O IDIOMA NACIONAL NA ESCOLA SECUNDÁRIA

POR

ANTENOR NASCENTES
Professor Catedratico de Português no
Colegio Pedro II

Editora-Proprietaria CIA. MELHORAMENTOS DE S. PAULO

Bibliotheca de Educação Vol. XXIV

O IDIOMA NACIONAL
NA ESCOLA SECUNDÁRIA

DO MESMO AUTOR

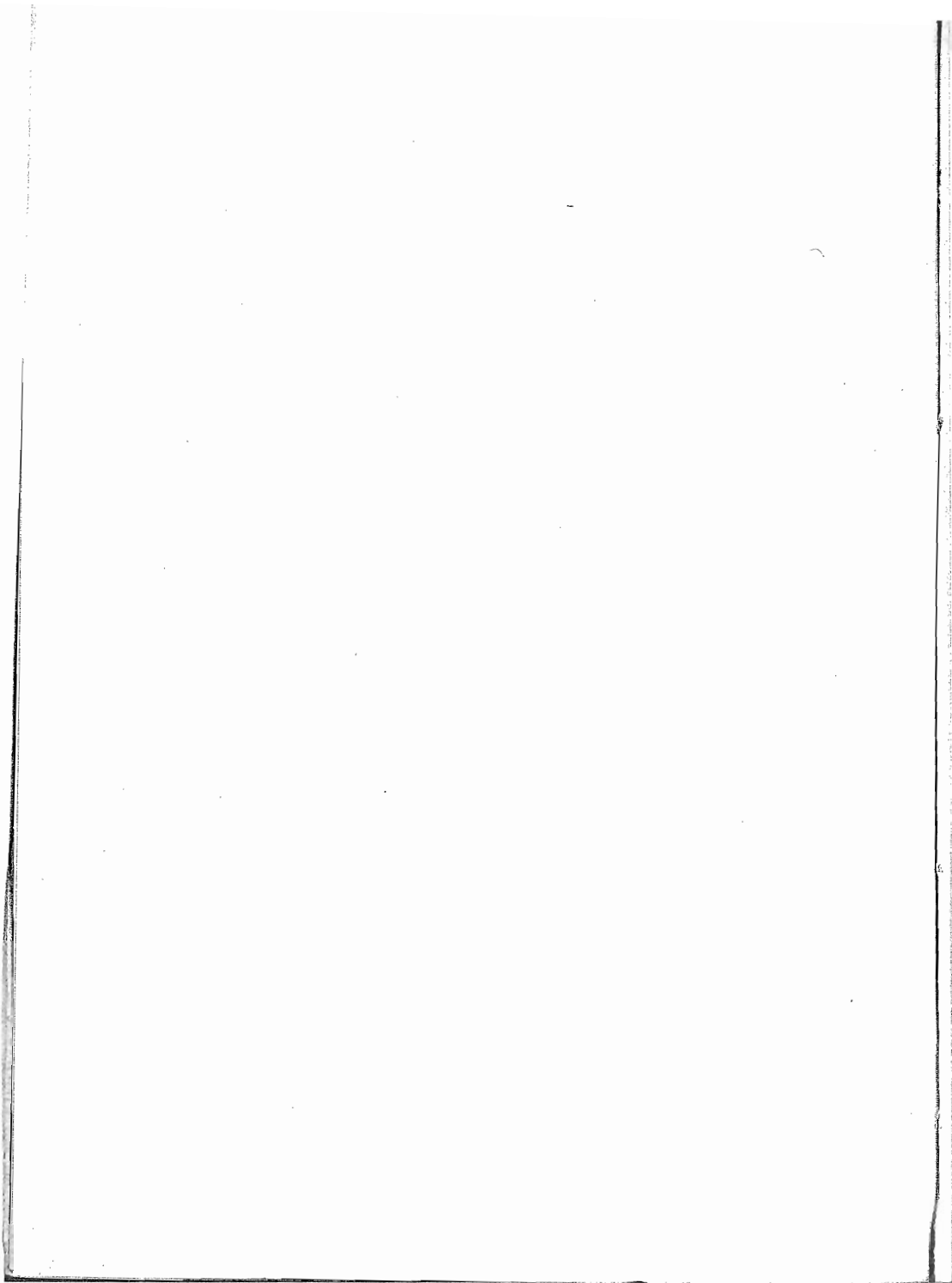
Ligeiras notas sobre redação oficial, 3.ª ed., 1931.
Elementos de teoria musical (em colaboração com José Raimundo da Silva), 5.ª ed., 1932.
Um ensaio de fonetica diferencial luso-castelhana. Dos elementos gregos que se encontram no espanhol, 1919.
Metodo pratico de analise logica, 9.ª ed., 1935.
Gramatica da lingua espanhola, 3.ª ed., 1934.
Como evitar as silabadas em latim, 1920.
Metodo pratico de analise gramatical, 7.ª edição, 1935.
O linguajar carioca em 1922, 1922.
Tradução do Teatro de Beaumarchais, 1932.
Apostilas de português, 1923.
O Idioma Nacional, I vol., 3.ª ed., 1930.
O Idioma Nacional, II vol., 3.ª ed., 1933.
Tradução de «El Buscapié», de Cervantes (in Anuario do Colegio Pedro II para 1928).
O Idioma Nacional, III vol., 2.ª ed., 1930.
O Idioma Nacional, IV vol., 2.ª ed., 1933.
O Idioma Nacional, V vol., 2.ª ed., 1935.
Os Lusiadas, edição escolar, 1930.
Dicionario Etimologico da Lingua Portuguesa, 1932.
Num país fabuloso, 1933.

BIBLIOTHECA DE EDUCAÇÃO
ORGANIZADA PELO DR. LOURENÇO FILHO
VOL. XXIV

O IDIOMA NACIONAL NA ESCOLA SECUNDÁRIA

POR

ANTENOR NASCENTES
PROFESSOR CATEDRATICO DE PORTUGUÊS NO COLEGIO PEDRO II

EDITORA PROPRIETARIA
COMP. MELHORAMENTOS DE S. PAULO
(WEISZFLOG IRMÃOS INCORPORADA)
S. PAULO · CAYEIRAS · RIO

A LINGUAGEM E O ENSINO DO IDIOMA

De tal forma linguagem e pensamento se relacionam, que não se chega a compreender o desenvolvimento de uma dessas funções sem a ampliação e o aperfeiçoamento da outra. Em seu mais amplo sentido, a linguagem não é só a palavra, falada ou escrita. Mas todos os sinais que permitam o entendimento de nossa experiencia atual com a passada e, desta, com a experiencia de nossos semelhantes. As proprias coisas e a representação delas, os ruidos da natureza e sua imitação voluntaria terão constituido o fundo de uma linguagem elementar. À palavra, no entanto, extraordinariamente facil e flexivel, deveria caber, no trato e comercio das ideias, papel de eleição. Afirmar que a linguagem é necessaria ao pensamento não é senão reconhecer que êle carece de sinais para representar-se; e afirmar que o homem escolheu, para isso, os sinais verbais não é senão reconhecer uma evidencia. Não será exagero dizer-se, portanto, que o homem pensa porque fala; e que seu pensamento será tanto mais rico e preciso, quanto mais numerosos e justos forem os recursos da técnica verbal de que dispuser.

Entre as varias hipoteses relativas ao aparecimento e evolução da linguagem falada, e que não vamos aqui discutir, aquela que parece mais simples é a de que a palavra tenha sido gesto, antes de transformar-se em sinal e simbolo, como a vemos agora. Teria sido, de inicio, um gesto da garganta, resultante do esforço da propria ação material. Para logo, isolada das atividades desse genero, pela reprodução possivel sem o esforço que a principio a teria causado, fez-se instrumento de ação de um homem

sobre outro. O «comando» teria sido a primeira forma de comunicação verbal, e o primeiro sinal de linguagem, um sinal de ação. Reduzida, pouco e pouco, de externa a interna, veio a tornar-se, por fim, instrumento de ação do homem sobre si mesmo, servindo à meditação, à reflexão, ao pensamento... Que a linguagem guarda, ainda hoje, todos os aspectos dessa evolução, parece certo. Os primitivos e a criança acompanham a ação efetiva com atividades verbais que a duplicam. E o fato de chamarmos, por seu nome, um objeto distante ou ausente, é como uma «preensão», um ato de trazer, para junto de nós, a coisa distante. «Apreendida» a coisa, podemos usá-la para nós, sem que a linguagem tenha repercussão externa, obrigatoria e imediata. E então, com esse sinal, que agora é simbolo, podemos agir de forma diversa, em um plano inteiramente novo. Com os simbolos, logramos tornar «presente» o ausente, e «real», o inexistente. Com êles, construimos um instrumento de prazer — o sonho; e um instrumento de prova — o raciocinio. Com êles, chegamos a prever, isto é, a reagir por antecipação, sonhando consequencias possiveis ou provaveis, muito antes de que elas possam vir a desencadear-se...

*Ninguem põe em dúvida que, nessa capacidade de sonho e de previsão, estejam os mais altos poderes humanos. E a educação intencional, que tem por fito, em sua parte mais nobre, pre*ver as necessidades da propria previsão, *não pode desinteressar-se de robustecer as funções normais do pensamento. Deve encaminhar crianças e adolescentes, à penosa conquista desse plano mais alto da existencia. Afim de fazê-lo, de modo eficiente, carece ter presente que não pensamos para pensar, mas que pensamos, normalmente, para voltar a ação, tenha ela fins técnicos ou sociais. Nessas condições, as relações de eficiencia ou de valor, em que o pensamento implica, viriam a exigir não só um codigo de sinais de comunicação, mas um sistema de relações fundamentais, objetivadas num instrumento comum aos homens de um mesmo grupo social. Esse instrumento, caracteristico de cada grupo, em dadas condições de tempo e lugar, é a lingua ou o idioma.*

* * *

Por força desta ultima circunstancia, as escolas têm esquecido, muitas vezes, a função primordial da linguagem. Nenhum ensino deveria revestir-se de maior carater funcional, recurso e instrumento, que é, de todas as disciplinas. E, no entanto, nenhum tem sofrido através dos tempos, maiores deformações. Por se ter verificado que o cabedal primario do pensamento já está assentado nas classificações logicas da lingua materna, julgou-se que seria de proveito e economia oferecer, desde logo, à criança, todo o conjunto de classificações. Tivemos, assim, o reinado da gramatica pura, o qual, mais do que se pensa, ainda hoje subsiste um pouco por toda a parte... Mestres mais avisados, ao perceberem a inutilidade dessa pratica, têm apelado para uma forma de vitalização, que já representa inegavel progresso, mas não é tudo. Referimo-nos ao regime das analises. Por êle, os escolares, passaram da memorização de definições e classificações, à pesquisa de relações complexas, sobre textos que nem sempre chegam a compreender... Reconheçamos que o esforço, de mestres e alunos, em muitas escolas, têm sido enorme. Mas, estes ultimos, embora recitem as regras e usem dos diagramas e classificações da analise, têm continuado a não se servir do idioma, como já poderiam fazê-lo. E' que, na linguagem, mais que outro qualquer ensino, como acentua um especialista americano, o professor deve estar aparelhado com os indispensaveis conhecimentos de psicologia, para que a disciplina possa ser desenvolvida fóra dos aspectos formais ou artificiais, unicos com que, quasi sempre, se tem apresentado aos olhos do especialista. Não ha duvida que o professor que não tiver a compreensão do sentido do desenvolvimento da linguagem, no individuo e na especie, não está habilitado a orientar, de modo conveniente, o trabalho. São os proprios linguistas que o afirmam. E os esforços de Charles Bally e de Ferdinand Brunot, por exemplo, no sentido dessa renovação, o atestam de modo irrefutavel.

No Brasil, um grande especialista, com a experiencia de tres longos decenios de ensino, pensa do mesmo modo. Pensa e pra-

tica, como nos evidencia por este livro. Não se trata, seguramente, de colocar a questão nestes termos simplistas: pró-gramatica ou contra a gramatica, pró-analises ou contra as analises. Os conhecimentos e exercicios a êles referentes são uteis e necessarios, quando venham a seu tempo, se convenientemente motivados. Mas não representam os verdadeiros objetivos do ensino do idioma, que são os de levar o aluno a saber usar da linguagem falada e escrita, para apropriada e efetiva participação na vida social, e correlato desenvolvimento da capacidade de pensar.

E' por esta forma equilibrada que o Professor Antenor Nascentes nos apresenta o problema. Festejado cultor dos estudos da lingua, em cujos dominios tem continuado a trajetoria luminosa de Silva Ramos e Fausto Barreto, de que foi discipulo dileto, autor de numerosas obras de pesquisa e para fins didaticos, professor catedrático de português, no Colegio Pedro II, desde 1919, ninguem, com maior autoridade, poderia dar-nos os resultados de sua reflexão e experiencia, sobre o ensino do idioma, na escola secundária.

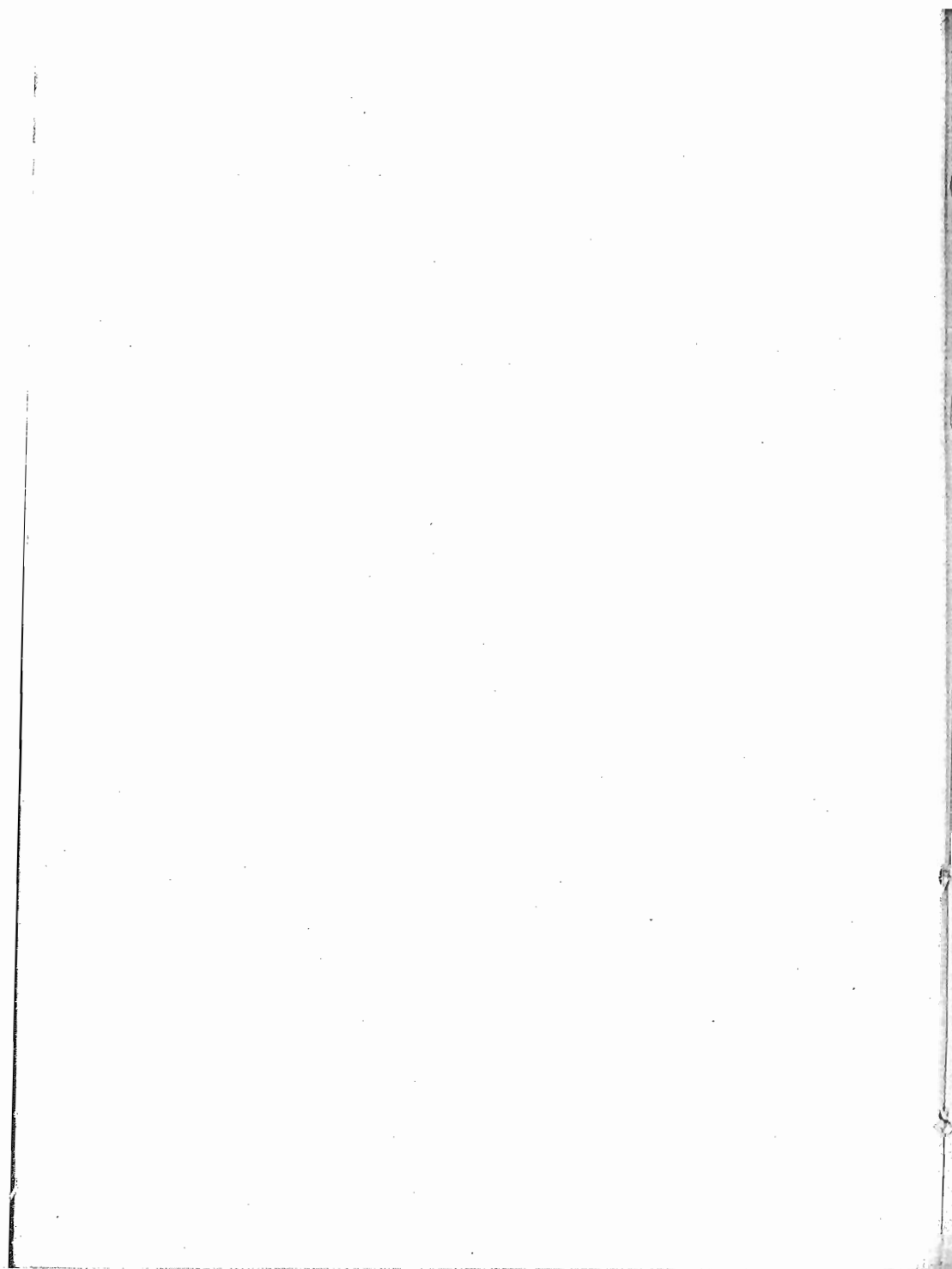
Note-se a preocupação funcional, desde o titulo que escolheu para este estudo. Não é por prurido nativista, nem por hostilidade à cultura de Portugal que o autor advoga que se ensine a lingua materna, nas escolas, com o material natural de que êle deva servir-se: o idioma nacional. Mas, tão somente, por compreender que a lingua não pode vir a ser um instrumento artificial. «Embora falemos a lingua portuguesa, não podemos deixar de reconhecer que esta lingua assume em nosso país o carater de uma variante e bem diferenciada». E argumenta, citando João Ribeiro: «Falar diferentemente não é falar errado. A fisionomia dos filhos não é a aberração teratologica da fisionomia paterna». E adiante, esclarecendo, em poucas linhas, todo o seu ponto de vista: «No Brasil, o brasileirismo só é erro quando constitue solecismo e, neste caso, é errado por ser um solecismo e não por ser um brasileirismo. Ao contrario, será improprio lusitanismo ou portuguesismo, isto é, expressão embora certa, mas que não corresponde à linguagem usada no Brasil».

Firmando, assim, nos primeiros capitulos, a compreensão do

que é o idioma nacional, passa o Professor Nascentes a examinar o aprendizado da lingua materna no lar, no curso primario e no curso secundário. Detem-se, depois, a analisar os programas oficiais vigentes, interpretando-os de forma clara, de modo a sugerir a unidade que deve ter o ensino, em todos os seus graus. Dedica cinco capitulos especiais, respectivamente à aula, aos livros, à elocução, à composição e às analises. E em tudo mostra, de maneira clara, e por exemplos concretos, como fazer para que os resultados reais da aprendizagem se estabeleçam e se articulem. Por fim, cuida dos meios de aferir os resultados do ensino, demonstrando ainda, por meio de exemplos, muito expressivos, como aplicar o sistema de testes à verificação do aprendizado.

E' possivel que, numa ou outra minucia, se possa discordar do autor. Não, porém, no conjunto da obra, bem lançada e escrita com a naturalidade de quem sabe usar da «lingua nacional» com perfeita maestria. Com este estudo, o professor Antenor Nascentes presta um decidido serviço ao ensino secundário, abrindo perspectivas de mais ampla renovação no ensino do idioma.

Rio, novembro de 1935.

LOURENÇO FILHO

ADVERTENCIA

Nossos governos tardaram em criar uma escola normal superior, de modo que neste vasto país de quarenta milhões de almas os professores secundarios ainda são uns auto-didatas.

Acabamos os preparatorios e urgidos pelas obrigações da vida, arvoramo-nos em professores e começamos a lecionar o que sabemos e como podemos.

Com o tempo a pratica nos vem vindo e, se não abandonamos o magisterio, tomamos gosto e acabamos de qualquer modo professores.

O medico ensina ciencias fisicas e naturais; o engenheiro, matematica e desenho; o bacharel em direito, latim, historia universal, filosofia, literatura.

«Outrora, diz Afranio Peixoto em suas *Noções de Historia da Educação*, pg. 231, eram os mestres escolas que se improvisaram, hoje são os mestres deles que se improvisam: essas escolas normais, como os ginasios de humanidades, recrutam o seu pessoal docente entre medicos, bachareis, engenheiros, ignorantes de pedagogia e de metodos de ensino, os quais, entretanto, leviana e criminosamente, se propõem a ensinar. Na Republica vai haver um clamor vão, de muitas decadas, pela fundação de uma escola normal superior, que está ainda longe de chegar...»

Poucos são os livros de pedagogia, mesmo estrangeiros, correntes entre nós.

As professoras primarias estudam didatica e pedagogia nas Escolas Normais.

Muitos professores secundarios, quando conhecem a doutrina, desconhecem os mais comezinhos rudimentos da arte de ensinar, não só relativos à propria materia, mas tambem à disciplina, à higiene escolar e outras questões correlatas.

Às vezes nossos livros didaticos apresentam notas ou apendices que dão indicações sobre o modo de ensinar determinado assunto.

Tais indicações são insuficientes em via de regra e, objeta com razão um pedagogo português, ou bem o livro é para aluno ou é para professor.

Por conseguinte, torna-se necessario um livro especial que dê a metodologia de cada materia.

Para atender a solicitações que nos têm sido feitas, resolvemos coordenar algumas ideias nossas sobre a metodologia do idioma nacional e agora apresentamos ao publico o resultado de uma pratica que já passa de trinta anos, sujeitando-nos docilmente às observações com que delicadamente nos honrarem.

Rio, 29-4-1935.

O IDIOMA NACIONAL NA ESCOLA SECUNDÁRIA

CAP. I

O Dialeto Brasileiro

A questão primordial ao iniciar-se o estudo da metodologia do nosso idioma é a caraterização.

Embora falemos a lingua portuguesa, não podemos deixar de reconhecer que esta lingua assume em nosso país o carater de uma variante e bem diferenciada.

Na pronuncia, no vocabulario, na construção da frase, divergimos muito do falar de Portugal.

Dentro do nosso falar, como aliás em toda parte, a lingua popular é diferente da culta e na propria lingua culta, a falada fica muito longe da escrita.

Tratando da lingua falada no Brasil colonial assim se exprime GILBERTO FREYRE:

«Ficou-nos, entretanto, dessa primeira dualidade de linguas, a dos senhores e a dos nativos, uma de luxo; oficial, outra popular, para o gasto, — dualidade que durou seguramente seculo e meio e que prolongou-se depois, com outro carater, no antagonismo entre a fala dos brancos das casas-grandes e a dos negros das senzalas — um vicio, em nosso idioma que só hoje, e através dos romancistas e poetas mais novos, os Bandeira, os Mario de Andrade, os

Amando Fontes, os Jorge Amado, os Yan Prado, os Schmidt, os Osvaldo de Andrade, os Carlos Drummond, os Lins do Rego, os Ribeiro Couto, os Murilo Mendes, os Antonio de Alcantara Machado — vai sendo corrigido e atenuado: o vacuo enorme entre a lingua escrita e a lingua falada. Entre o português dos bachareis e doutores, quase sempre propensos ao purismo, ao preciosismo e ao classicismo, e o português do povo, do ex-escravo, do menino, do analfabeto, do matuto, do sertanejo. (*Casa-Grande e Senzala,* 176-7).

Embora reconheçamos que a lingua culta não pode ser igual à popular e que a lingua literaria tem de divergir da lingua falada, não deixamos de dar em parte razão ao escritor pernambucano, pois ele vem salientar os motivos capitais das divergencias notadas: o purismo, o preciosismo, o classicismo.

Repitamos com Macedo Soares: Já é tempo de os brasileiros escreverem como se fala no Brasil e não como se escreve em Portugal (*Dicionario Brasileiro da Lingua Portuguesa*).

E nisso estamos de acordo com um dos mais ilustres filologos portugueses, o Sr. Dr. J. LEITE DE VASCONCELOS, que entende ser dever de quem escreve dar aos seus escritos, além de feição individual ou propria, feição nacional (*A Evolução da Linguagem*).

Divergindo as linguas nos dois países, é claro que a gramatica tambem variará e portanto o criterio de correção gramatical.

«A nossa gramatica não pode ser inteiramente a mesma dos portugueses. As diferenciações regionais reclamam estilo e metodo diversos.

«A verdade é que, corrigindo-nos, estamos de fato a mutilar ideias e sentimentos que nos são pessoais.

«Já não é a lingua que apuramos, é o nosso espirito que sujeitamos a servilismo inexplicavel.

Falar diferentemente não é falar errado. A fisionomia dos filhos não é a aberração teratologica da fisionomia paterna (JOÃO RIBEIRO, *A Lingua Nacional*, 2.ª ed., pg. 8)».

Em nossas escolas primarias ensina-se a abrir a vogal *a* da desinencia de primeira pessoa do plural no preterito perfeito simples do indicativo (*amámos*), quando não existem vogais nasais abertas no Brasil.

E' comum ler-se *oiro, tesoiro, toiro*, etc., escritos por quem pronuncia *ôru, tizôru, tôru*, etc. Efeito estetico? Francamente, não vejo razão para o emprego dessas formas que não vivem na lingua.

Pintainho escrevem muitos que, falando, só dizem *pintinho*, que não é forma errada. *Mobilar* ninguem diz e sim *mobiliar* (e às vezes *mobilhar*).

E como estes, muitos exemplos se poderiam citar.

Repugnam ao brasileiro as combinações *mo, to, lho* e variações. Os escritores que se jactam de caprichosos na lingua, apreciam extraordinariamente estas expressões que nunca empregam.

Igualmente repugnam as expressões *dí-lo, fá-lo* (lembra *falar*), *trá-lo, pú-lo* (parece o verbo *pular*), *quere-lo;* algumas até são quase incompreensiveis. Aparecem todavia, em muitos escritos, desses autores que timbram em exprimir-se à moda classica, à moda lusitana genuina.

Falemos certo, sem precisar exprimirmo-nos à moda de Portugal.

Gramaticas ha e muitas que capitulam de vicio de linguagem o *brasileirismo* como se fosse vergonha falar à moda do país.

No Brasil, o brasileirismo só é erro quando constitue um solecismo e, neste caso, é errado por ser um solecismo e não por ser um brasileirismo.

Ao contrario, será improprio lusitanismo ou por-

tuguesismo, isto é, a expressão embora certa, mas que não corresponde à linguagem usada no Brasil.

O caso mais carateristico, o grande cavalo de batalha é a colocação dos pronomes pessoais obliquos.

«A nossa maneira fantasista (como alguns lhe chamam) de colocar os pronomes, forçosamente diversa da de Portugal, não é erronea, salvo se a gramatica, depois de anunciar que observa e registra fatos, depois de reconhecer que os fenomenos linguisticos têm o seu historico, a sua evolução, ainda se julga com o direito de atirar ciosa e receosa da mutabilidade, por cima do nosso idioma, a tunica de Nessus das regras arbitrarias e inflexiveis.

«As linguas alteram-se com a mudança de meio; e o nosso modo de falar diverge e ha de divergir, em muitos pontos, da linguagem lusitana» (Said Ali, *Dificuldades da lingua portuguesa*, 2.ª ed., pg. 81).

Do mesmo sentir é Silva Ramos, que ninguem em sã conciencia poderá acusar de lusofobo.

«A situação do pronome atono na proposição, tanto no Brasil como em Portugal, é determinada exclusivamente pelo ritmo, diferente numa e noutra região, consoante a tonicidade e o valor dos fonemas, que não condizem aquém e além-mar».

«A discrepancia que se nota neste particular entre o falar de aquém e o de além-mar é ocasionada unica e exclusivamente pela modulação e cadencia da frase que nunca será a mesma em Portugal e no Brasil».

«Seja como fôr, o regulador unico da distribuição dos pronomes atonos na locução brasileira é igualmente o ritmo, governado por principios de que os naturais do Brasil não têm a minima conciencia, como os que nasceram em Portugal não a têm dos que regulam a cadencia da locução portuguesa. Ora, tentar reduzir o ritmo, o numero, a cadencia da linguagem

brasileira ao ritmo, numero e cadencia da linguagem portuguesa é irracionavel empreendimento». (*Pela vida fora...*, pgs. 82, 119 e 222).

Mirem-se neste espelho aqueles que corrigem colocações brasileiras de pronomes atonos em desacordo com as portuguesas.

Referindo-se a formas sintaticas dialetais de tal modo firmadas na lingua de todas as classes que já estão entrando na literatura, erradas à luz da gramatica, certas dentro da realidade linguistica, solta MARIO MARROQUIM eloquente brado de alarma em seu original livro *A Lingua do Nordeste:*

«E' martirio para a mocidade que aprende e humilhação para o mestre inteligente que ensina, esse bilinguismo dentro de um só idioma, — essa unidade exterior, de superficie, de duas linguas que se repelem, a lingua que falamos e a lingua que escrevemos.

. . . .

«Nós, no Brasil, presos à gramatica «portuguesa», somos vitimas de uma desintegração dolorosa de nós mesmos.

«Os modernos escritores brasileiros que interpretam as cousas do Brasil, quando desobedecem aos canones da lingua culta e fogem às praxes gramaticais, fazem-no por ser essa a maneira de evitar a dissociação entre sua obra e eles mesmos.

«O homem brasileiro, vivendo no ambiente brasileiro, herdeiro de tradições que lhe dão um «carater» proprio, tem exigencias de expressões e de linguagem de acordo com esse «carater».

. . . .

«Á medida que o meio social foi armando a sua estrutura autonoma, diferente do português, começou o brasileiro a moldar a sua construção linguistica e a traçar rumos gramaticais, de acordo com o seu feitio.

«Criou a sua lingua.

«Regras de gramatica rigidas e aridas baseadas em fatos linguisticos isolados do «homem», são camisas de força asfixiantes.

. . . .

«A lingua brasileira, já ninguem discute isso, diverge da portuguesa; é esta, entretanto, que a escola continua a ensinar ao brasileiro.

. . . .

«O mestre, escudado em formulas frias, sem articulação nem plasticidade, violenta a espontaneidade dessa linguagem que é um efeito, pondo-a em litigio com a causa, que é a formação social e humana de quem a fala.

«Esse litigio é a tragedia ignorada de todos os pequenos estudantes, para os quais a gramatica é um instrumento de tortura, justamente porque as suas regras representam já em muitos pontos a artificialidade de uma lingua de que não sentem o poder, nem a força de expressão». (Pgs. 162-6).

Não nos move hostilidade contra o povo de que descendemos e sim apenas o desejo de adaptação à realidade.

Queremos somente que no ensino e na aferição da capacidade se leve em consideração o territorio em que a lingua é falada.

«Que poderão, entretanto, pergunta Silva Ramos, fazer os mestres neste momento historico da vida do português na nossa terra?»

Ele mesmo responde:

«Ir legitimando, pouco a pouco, com a autoridade dos nossos gramaticos, as diferenciações que se vão operando entre nós.» (*Pela vida fora...*, 178).

CAP. II

O Idioma Nacional no lar

O ensino sistematico da lingua materna deve durar do primeiro ano de vida até o fim do curso secundario.

A primeira manifestação de atividade do aparelho fonador humano é o vagido do recem-nascido.

Este grito, como nota SOUSA CARVALHO (1), não se pode considerar manifestação voluntaria, mas tão somente movimento inconciente, provocado pela diferença brusca de temperatura da entrada do ar nos pulmões.

É, pois, uma interjeição de dor.

Dentro ainda do ventre materno, já emite a criança sons, desde o momento em que as membranas que a envolvem se rompam e o ar lhe penetre na boca; estes sons, que foram ouvidos por autores concienciosos, receberam o nome de vagido uterino e não passam de ato reflexo (LEITE DE VASCONCELOS, *A evolução da linguagem*). O folclore os reconhece e aponta como adivinhos os que choram no ventre materno.

O vagido extra-uterino compõe-se de duas partes: o grito (som expirado) e o resfôlgo (a que os

---

(1) *Elementos de ortofonia*, Lisboa, 1929.

franceses chamam *reprise* e os italianos *ripresa*). V. LEITE DE VASCONCELOS, *ibidem*.

Nos tres ou quatro primeiros meses começam a aparecer as vogais *a, e, i.*

Nesta epoca a criança tem prazer de exercitar-se em verdadeiras vocalizes.

Após essas vogais surgem as primeiras consoantes, as bilabiais *m* e *p*.

«A sucção do leite é feita simultaneamente com o auxilio de ambos os labios, superior e inferior. A criança habituada já por esse exercicio, quando sente necessidade de mamar, move-os, fazendo-os tocar um sobre o outro: o som resultante deste movimento assemelha-se aos monossílabos — *mã... mã...*, elemento clarissimo do vocabulo *mãe*» (CASTRO LOPES, *Artigos filologicos*, pg. 332).

O mesmo reconhecem Leite de Vasconcelos e Sousa Carvalho.

«A razão das labiais precederem às demais consoantes está nos movimentos que a criança executa com os labios, por exemplo, o de sucção». (*A evolução da linguagem*).

«Vulgarmente aparecem primeiro as consoantes labiais *p, b* e *m*, em tentativas de experiencias irrefletidas e espontaneas, pois que a natureza consignou às primeiras fáses da aprendizagem da linguagem o periodo durante o qual a vida é um fenomeno só dependente das funções de nutrição» (*Elementos de ortofonia*, pg. 106).

Por isso, a palavra *mamãe*, de origem onomatopica, com pequenas alterações se encontra em grande numero de linguas.

MEYER-LÜBKE, em seu *Romanisches Etymologisches Wörterbuch*, n. 5277, a assinala em varias linguas e dialetos romanicos: espanhol *mama*, italiano *mamma*, lombardo *mamá, mumá, múma*, veltlinico (*m*)

oma, francês *maman*, provençal moderno *mamo*, romeno *mũma*.

WALDE, em seu *Lateinisches Etymologisches Wörterbuch*, cita *mamma* em latim e mais, o irlandês *mam*, o címbrico *mam*, o lituanio *māma*, *momà*, *memé*, *mamyte*, o velho alto alemão *muoma*, o sanscrito *māma - h*, o armenio *mam* (avó), o albanês *mEmE*, o velho islandês *mōna*.

Surgem depois o *b*, as dentais, o *r* forte, o *c*, o *l* (que tambem vale por *r* fraco).

Aos quinze meses observamos: *b* em *babo* (diabo), *d* em *dada* (Zaza), *f* em *af* (Olavo), *v* em *vovó*, *c* em *cococó* (galo), *rr* (burro), *l* em *laf* (Olavo).

SOUSA CARVALHO nota o aparecimento de *t*, *d* e *n*, mais tarde *c* (q) e *g*, pondo em duvida o do *r*.

Aos dois anos e meio surgem as sibilantes *s* e *z*.

Aos tres anos, o *r* fraco ainda falta (*na ua* — na rua), o *kê* ainda é substituido por *t* em algumas locuções (*telu* — quero), o *g* por *d* (*datu* — gato) o *j* por *z* (*quêzu*, *tezu* — queijo).

Aos tres anos e meio as chiantes *ch*, *x*, *j* ainda são falhas (*lua ceia* — lua cheia), as velares ainda não são nitidas, as molhadas começam a surgir, vindo *nh* antes de *lh* (*brilha* — bila), os grupos consonantais ainda não apresentam *r* nem *l* (*compá* — comprar, *caru* — claro).

Dos quatro aos cinco anos é que a criança consegue articular direito todas as consoantes. Já dominou os nervos que acionam os musculos do aparelho fonador.

As primeiras articulações representam obra do acaso.

Quando a criança diz *papapapa*, *pepepepe*, *popopopo*, *pupupupu*, nem por sombra quer dizer *papai*, conforme se pensa.

Nesta idade, quando muito tem ela conciencia da pessoa que a cuida, geralmente a mãe.

Só dos dez aos doze meses começa ela a repetir silabas que ouve, que lhe ensinam, e começa a atribuir sentido a essas silabas.

Primeiro educa o ouvido. Aponta a mãe, os irmãos, o pai, as demais pessoas da casa, o gato, o cachorro, o relogio, o radio.

Chega depois o momento em que não repete só o que os outros dizem, diz o que quer. Já sabe o valor da palavra, pronuncia mal, a mãe adivinha naquele balbucio indeciso os primeiros lampejos de uma inteligencia que desponta.

Surge então o *interesse glossico*.

Claparède o coloca no periodo de dois a tres anos, depois dos interesses perceptivos.

Adolfo Lima faz começar o interesse glóssico aos dez ou doze meses (*Metodologia*, I, 316).

Henri Delacroix admite na linguagem das crianças tres grandes periodos, *le cri, le babillage* e *le langage proprement dit*, o primeiro, do nascimento ao aparecimento da linguagem; o segundo, do aparecimento da linguagem à idade escolar; o terceiro, dessa idade à adolescencia. (*Le Langage et la Pensée*).

Claparède estabelece a seguinte escala no aparecimento das categorias: substantivos (objetos), verbos (ações), ligações de palavras, adjetivos (qualidades), numerais, pronomes.

As minhas observações deram o seguinte resultado:

Substantivos concretos (leite, agua, chupeta), verbos (beber, comer, dormir), onomatopeias (*uauau*, o cachorro), adjetivos (quente, mau), adverbios (sim, não, mais), preposições (de, para), numerais e pronomes.

As flexões que primeiro aparecem são as verbais.

A conjugação limita-se ao infinitivo e à terceira pessoa do singular do presente do indicativo, a principio: — *Nenem qué naná?*

— *Qué!*

Os verbos conjugam-se todos regularmente: *fazi, fazeu, dizi, dizeu, pido;* não se notam apofonias: *bébo córro.* Ha formas que existem dialetalmente: *di, janti* (V. Leite de Vasconcelos, *Esquisse d'une dialectologie portugaise*, 47, 59, 132).

A sintaxe começa em frases de estrutura simplicissima.

Primeiro, palavras-frases, muito elipticas, ex.:

Eta (Quero leite).

Seguem-se combinações binarias, de substantivo e adjetivo, substantivo e substantivo, substantivo e verbo:

— *Eta tente* (O leite está quente).

— *Mamãe ... totó* (Mamãe, olha o cachorro que quer beber o meu leite).

— *Nenen naná* (A criança quer dormir).

Aos dois anos e meio para tres esboça-se o periodo composto; surgem as conjunções condicionais, finais, temporais:

Se você come meu doce, você apanha.

Cando papai segá, vou contá.

Quelo esse lelozu (relogio) *pa bincá.*

A aparição do pronome se dá tardiamente.

Como o selvagem, a criança se chama pelo proprio nome:

Marimbondo mordeu Margarida (Marimbondo me mordeu).

A segunda pessoa (*você*) vem antes da terceira (*ele, ela*); por ultimo vem a primeira (*eu*): *Você viu eu?*

Só mais tarde vêm as formas oblíquas.

O preterito dos verbos surge antes do futuro, que é substituido pelo presente ou por locuções verbais.

Até os tres anos a criança ouve uma linguagem convencional, diferente em parte da dos adultos, na qual desempenha saliente papel o redobro.

Assim, ao lado de *mamãe* e *papai*, que ficarão para sempre, ouve-se *nenem*, *bebê*, *titia*, *vovó*, *vovô*, *dodói* (doente), *dandá*, (andar, *dandá pa ganhá tentém*), *sossó* (fica *sossó*, quando se manda ficar em pé sozinha), *mimi* ou *naná* (dormir), *ninar*, *pipi* (fazer *pipi*, urinar) *fefé* (café) *papá* (comer), *totó* (o cachorro), *dindinha*, *tetéia*, *papato* (sapato), *titido* (vestido), etc.

«O processo de reduplicação da silaba tonica, tão das linguas selvagens e da linguagem das crianças, atuou sobre varias palavras dando ao nosso vocabulario infantil um especial encanto. O «dói» dos grandes tornou-se o «dodói» dos meninos. Palavra muito mais dengosa». (GILBERTO FREYRE, *Casa-Grande e Senzala*, 371).

Nesta época dominam os hipocoristicos.

Em seu sentido etimologico *hipocoristico* quer dizer afagador e liga-se ao verbo grego *hypokorízo*, falar de modo infantil, divertir uma criança falando-lhe a linguagem, acariciando-a.

Para formar hipocoristicos, mutila-se o nome, reduzindo-o às vezes à simples silaba tonica, redobrando-se às vezes esta silaba ou acrescentando desinencias de diminutivo: *Zé* (José), *Zezé* (José), *Zezinho* (José).

Os autores condenam o uso de falar errado para ajudar à criança.

Deve-se procurar o educar o ouvido, mostrando a produção correta dos fonemas e não adulterando-os para facilitar.

Aos poucos a criança vai melhorando a pronuncia, à custa de ouvir sempre o fonema corretamente emitido ou articulado.

Cumpre observar e corrigir os vicios de ortofonia.

Voltaremos a eles no capitulo relativo à elocução, não nos podemos desde já deixar de nos referir a eles.

Quando a criança apresenta dificuldade em falar, costuma-se ver se tem a lingua presa.

Ás vezes de fato a lingua está presa como por um freio à mucosa inferior da boca. Um medico poderá com um golpe de bisturi fazer facilmente desaparecer este defeito e dar a um dos orgãos essenciais da palavra a liberdade plena de movimentos.

Só o medico; o leigo arrisca-se a provocar infecções ou hemorragias.

Já vimos uma pessoa que cortou o freio lingual de um filho com uma tesoura nem sequer desinfetada!

Por felicidade nada aconteceu à criança.

Defeito frequente é a fanhosidade, muitas vezes devida à presença de vegetações adenoides no nariz.

Tratamento medico no caso.

Outro defeito frequente é a gaguez.

A medicina popular aconselha que numa ocasião em que a criança esteja gaguejando, bata-se-lhe na cabeça com uma colher de pau. Fraco remedio!

A gaguez, expondo a criança ao ridiculo, cria-lhe uma inferioridade social que mais tarde vai determinar-lhe a inibição para certas profissões que dependem da fala.

Não se deve irritar a criança gaga, não se deve caçoar dela; procure-se educar a respiração, consulte-se o medico.

Defeito comum tambem é o ceceio.

Convém verificar se estes defeitos são acompanhados de outros provenientes de taras que a pobre

da criança carrega consigo: roer unhas, pisca-pisca, caretas, trejeitos; neste caso, a consulta ao medico não deve faltar.

Cerca dos seis anos a fala se perturba transitoriamente com a muda dos dentes.

Não tardam os sete anos, a data de as crianças começarem a frequentar a escola primaria.

A tarefa de ensinar a lingua vai passar da mão dos pais para a da professora primaria, que fez bons estudos da lingua e da maneira de a ensinar.

As observações contidas neste capitulo foram feitas nos cinco filhos do autor e generalizadas pela comparação com observações feitas em crianças das suas relações.

Sobre a linguagem infantil portuguesa, pode-se consultar o que escreveu o Dr. LEITE DE VASCONCELOS em seus *Opusculos*, vol. I, pgs. 156-66.

Ha algumas obras importantes sobre o assunto:

Die Sprache des Kindes, por E. TAPPOLET in Rundschau, XXXIII, 9;

Die Entwickelung der Kindlichen Sprache por IDELBERGER, Berlim (Walter);

Das erste sinnvolle Wort des Kindes, artigo do Dr. PAULO SCHAFER *in Leipziger Neuste Nachrichten* de 18-IX-1921; TAINE, *L'Intelligence;* EGGER, *Observations et reflexions sur le dévelopement de l'intelligence et du langage chez les enfants;* B. PEREZ, *Les trois premières années de l'enfant;* SCHULTZE, *Die Sprache des Kindes.* (1)

(1) Este capitulo é o desenvolvimento de uma conferencia realizada pelo autor na Escola Afonso Pena, Rio de Janeiro, quando presidente do Circulo de Pais e Professores (1930).

CAP. III

O Idioma Nacional no curso primario

Segundo o programa atualmente em vigor no Distrito Federal, o estudo da linguagem distribue-se em seis secções: leitura, literatura, escrita e caligrafia, composição, gramatica e biblioteca.

O ensino da leitura tem como objetivos dotar a criança de capacidade de ler com compreensão, desembaraço, naturalidade e rapidez, criar habitos de leitura, incutir gosto e interesse pela literatura.

Os principais objetivos da literatura são: proporcionar ao aluno um passatempo agradavel, despertar-lhe e desenvolver-lhe o senso da beleza literaria, dar-lhe bons modelos que sirvam de auxilio ao seu trabalho original, aprimorando-o, enriquecer-lhe o vocabulario.

Os objetivos da escrita e da caligrafia consistem em: desenvolver na criança habilidade suficiente para torná-la capaz de escrever com facilidade, rapidez e legibilidade, enfrentando as necessidades da vida social; dotar a criança de metodo de trabalho que lhe permita usar a escrita inteligentemente; assegurar-lhe o habito de dar boa disposição a todo trabalho escrito, como margem, espaço, tipo de letra, etc.

O objetivo geral do ensino da composição é dar à criança capacidade de expressar-se oralmente ou por

escrito com clareza, elegancia, facilidade e correção, na escola ou em qualquer outra situação da vida.

A gramatica tem como objetivos: tornar a criança sensivel às incorreções de linguagem, despertar-lhe o desejo de falar e de escrever corretamente, torná-la capaz de descobrir os proprios erros, fazer que o uso continuado da forma correta se transforme em habito.

No primeiro ano, o primeiro problema que o professor vai enfrentar é o da procedencia do aluno.

Este pode ser filho de pais que saibam ler e por conseguinte se exprimam mais ou menos bem, ou pode provir de meio inculto.

Quer num quer noutro caso, é na escola primaria que o aluno vai começar a criar a linguagem correta de que no futuro se vai servir.

O professor é o modelo que vai ser imitado.

Daí a necessidade do alto preparo do docente; deve ele possuir uma dicção clara, usar uma linguagem isenta de barbarismos e solecismos.

Como a criança não conhece as letras, não sabe ler, o grande veículo do ensino consiste na percepção auditiva.

Neste periodo inicial quase tudo se faz por meio do ouvido.

Ouvindo falar bem, sendo constantemente emendada, a criança vai corrigindo os erros de toda natureza que lhe deturpam a fala.

Quem ouve falar bem, insensivelmente quase inconcientemente se habitua a exprimir-se com correção.

A correção começa pelos plurais e femininos de substantivos e adjetivos, tempos de verbos regulares, regras gerais de concordancia de substantivo e adjetivo e de verbo com sujeito, verbos irregulares usuais.

Nada de teoria, noção alguma de gramatica no rigor da palavra.

No fim do primeiro ano alcançou-se que a criança lesse faceis sentenças com palavras de seu vocabulario; no fim do segundo, que lesse com facilidade os livros aconselhados para a classe; no fim do terceiro, que fosse capaz de ler à primeira vista, com certa facilidade e expressão, trechos faceis de linguagem corrente.

No fim do primeiro ano alcançou-se que a criança representasse todas as letras maiusculas e minusculas; no segundo, que o tamanho de sua letra fosse quase o normal, que o talhe melhorasse e que a forma e a proporção se aperfeiçoassem; no terceiro, que a letra chegasse ao tamanho normal, tivesse boa proporção, melhor talhe e forma.

Em suma, no fim do terceiro ano a criança lê e escreve regularmente.

Agora é que o ensino da gramatica e o da composição podem intensificar-se.

Até aqui têm eles assumido um carater elementar (exceto a composição oral) por falta de instrumentos adequados; mas, agora, com os instrumentos apropriados, a leitura e a escrita, vão desenvolver-se em toda a plenitude.

As primeiras noções teoricas devem dizer respeito às letras.

Falar-se do *K*, do *W*, do *Y* e de seus empregos especiais.

Aparecerá a distinção das vogais e consoantes, a explicação dos ditongos.

Chamar-se-á a atenção para a silaba, que aliás já foi intuitivamente ensinada na aprendizagem da leitura; classificar-se-ão as palavras quanto ao numero de silabas, ensinar-se-á a achar este numero.

Vem depois a noção de acento tonico, a classificação das palavras quanto a ele, o meio de saber a

acentuação de uma palavra, sentindo a silaba predominante.

Corrigir-se-á sempre a acentuação errada nas palavras dificeis. E' de grande influencia a primeira vez em que se ouve uma palavra. Por isso, convém que o professor leia sempre antes da classe o trecho que se vai interpretar. Ha uma tendencia normal para o paroxitono (*apotema, azafama, bigamo, canhamo, prototipo, hipodromo*). Em contraposição a esta ha outra, menor, a do medo de errar, que leva ao proparoxitono (*décano, erúdito, plétora, ávaro, trânsido*). Cumpre disciplina-las, assim como combater as acentuações jocosas (*exquésito, melódia*, etc.).

Recapitular-se-á o que o aluno já aprendeu sobre as notações léxicas (os tres acentos, o til, tratar dos sons nasáis), a cedilha, o trema, explicar-se-ão o apostrofo, o hifen (exercicios de partição de sílabas), o asterisco.

Do quarto ano em diante já se pode começar a exigir o apuro da leitura.

Em materia de ortoepia convém mostrar o valor do *e* reduzido e do *o* reduzido, por exemplo, que a palavra *boneca* não se pronuncia com *o* fechado, que a palavra *menino* não tem *e* fechado.

Corrigir-se-á a pronuncia das atonas *e, me, te, se, lhe, que, em, de* (cfr. *dê*), *o* (cfr. *ou*), *os, do* (cfr. *dou*), *no, nos, vos;* das finais reduzidas *e* e *o* (*tarde, cedo*).

Chamar-se-á a atenção para a inexistencia do *a* oral fechado no Brasil, o qual muitos erradamente pronunciam nas palavras *mas* e *para;* igualmente para o *a* nasal aberto que no Brasil não existe (*amámos*, preterito, pronuncia-se como *amamos*, presente).

Mostrar-se-á que o *u* não se pronuncia em palavras como *adquirir, inquerito, questão, distinguir* e outras em que se dão erros comuns.

Tratar-se-á da pronuncia normal dos ditongos *ai, ei, ou, ea, eo, oa,* com indicação de casos especiais (*oito, dezoito, colmeia*), dos hiatos *io, ia, ua,* das mudanças de timbre nos nomes (*fogo — fogos*) e nos verbos (*pégo, pégas, péga, fêcho, fêchas, fêcha,* etc.), dos ditongos nos verbos (*penêira, estôura*).

Em materia de consoantes chamar a atenção para a articulação correta dos finais (*b, c, d, g, l, m, n, r, z*), para casos especiais relativos ao *r* (*subrogar*), ao *s* (*obsequio, transeunte,* etc.), ao *x* (os quatro valores), para os grupos consonanticos (*advogado,* não *adevogado; absoluto,* não *abissoluto* (1).

Ao mesmo tempo, procurar-se-á melhorar o ritmo da leitura (valor e importancia dos sinais de pontuação) e a expressão (recitação e declamação apuradas).

Cogitar-se-á tambem de corrigir os vicios de ortofonia.

Em certos paises, como a Belgica, por exemplo, os alunos de varias escolas os quais tenham os mesmos vicios ortofonicos, são semanalmente submetidos a professores especializados que os corrijam.

Numa escola primaria, o ensino da ortografia não pode deixar de ser puramente empírico.

Sendo ainda a etimologia a base da ortografia, apesar do muito que a fonetica já conseguiu, não se pode recorrer a ela no curso primario.

Toda a aprendizagem se fará pela vista.

Impressionar-se-á a vista o mais possivel com escritos certos.

Leitura de livros escoimados de erros de revisão, correção imediata dos erros que aparecerem no qua-

---

(1) Um edital de 27 de agosto de 1932, publicado no *Jornal do Brasil* de 30 e assinado pelo chefe de serviço, prof. Maria dos Reis Campos, apresentou ao professorado primario do Distrito Federal, para que as suas conclusões fossem postas em pratica nas escolas a titulo facultativo, o relatorio da comissão de professores a qual procurou fixar o padrão de pronuncia na capital da Republica.

dro negro, exercicios de copia; educa-se a vista e simultaneamente cria-se o habito de escrever certas as palavras.

Assim como para o ouvido, é de grande importancia a primeira vez em que se vê a palavra escrita. Se da primeira vez ela foi vista errada, criou-se uma imagem, às vezes de extirpação dificil.

O ditado como meio de aprendizagem é falivel; serve mais como meio de verificação.

O ditado facilitado, se de um lado ajuda a escrita, de outro prejudica enormemente a pronuncia.

A ortografia se aprende demoradamente, sem sentir, com o tempo.

Podem dar-se algumas indicações de carater absoluto, por exemplo, *m* antes de *b* e *p*, *u* depois de *q*, *x* depois de ditongo, ausencia de *c* cedilhado no começo das palavras, *rr* e *ss* entre vogais, terminações *eza* e *esa*, *izar* e *isar*, desinencia *ão* nos verbos.

A ortografia simplificada eliminou em boa hora muitas dificuldades que só faziam prolongar inutilmente o tempo de ensino da leitura e da escrita: o *y*, as letras mudas, as dobradas, os grupos *ph*, *th*, *rh*, o *ch*=*k*.

Depois dessas noções preliminares que dizem respeito à fonetica (alfabeto, ditongos, silaba, acento tonico, notações lexicas, emissão de vogais, articulações de consoantes, transcrições ortograficas), vai começar o estudo da morfologia.

Começa ele pelo substantivo.

O aluno vai dar o primeiro passo na analise gramatical.

Não é facil ensinar o que é substantivo, principalmente o abstrato.

Nesta ocasião aparece a noção de genero com seus nomes tecnicos e a de numero igualmente.

Além do substantivo concreto e do abstrato, mos-

tra-se a diferença entre o comum e o proprio, o que não traz dificuldades.

O genero e o numero obrigam o conhecimento do artigo definido e do indefinido.

Segue-se o adjetivo. Tambem se aprende com dificuldade; precisa-se sempre do apoio do substantivo.

Surge aí a confusão do adjetivo com o substantivo.

Vencida esta dificuldade, o ensino gramatical daqui por diante vai correr mais suave.

Nesta ocasião mostra-se a concordancia do adjetivo com o substantivo em genero e numero, concordancia que instintivamente a criança já possue.

Seguem-se os numerais, cardinais (já conhecidos da arimetica), ordinais (sem as centenas), os fracionarios (encontrados nas frações ordinarias e decimais).

Em seguida aparecem os pronomes, a começar pelos pessoais.

Nos pessoais interessam sobretudo as formas obliquas: corrigir os solecismos que aparecem quando ha preposições (*p'ra eu, sem tu*); caso especial de *com: comigo, contigo,* etc.; *o, a, os, as,* como objeto direto em vez de *ele, ela, eles, elas: eu o vi* e não *eu vi ele;* explicar os tratamentos usuais, recomendar que se evite misturar tratamentos quando a gente se dirige à mesma pessoa, etc.

Nos demonstrativos explicar com exemplos o vario emprego deles.

Nos relativos ensinar a conhecer o antecedente.

Habitualmente, quando se pergunta a uma criança a categoria de um *que,* ela responde que é pronome relativo, pois sabe que o *que* desempenha em geral esta função.

Em seguida interrogando-se porque é que é pronome relativo, ou ela se cala ou responde que é por-

que pode ser substituido por *o qual, a qual, os quais, as quais* (os quatro ao mesmo tempo).

Isto claramente indica que tal criança não foi acostumada a raciocinar para descobrir o antecedente do *que*.

O verbo deve começar pelos ativos. Reconhecidos estes, os outros facilmente se descobrem.

Os pronomes pessoais ajudarão o conhecimento das pessoas e dos numeros.

Firma-se depois a noção do tempo. Conhecido o presente, o passado e o futuro (com o auxilio dos adverbios *agora, já* e outros), explicam-se as tres modalidades de preterito, o imperfeito, o perfeito e o mais-que-perfeito.

A noção de modo, muito abstrata, deve ficar para mais tarde.

Fala-se nas tres conjugações, traz-se ao conhecimento do aluno o quadro completo delas, sem obrigar a decorar.

Encontrada uma forma verbal, faz-se o aluno dizer a pessoa (perguntando quem executa a ação do verbo); dizendo a pessoa, o numero vem juntamente.

Indaga-se depois o tempo.

Ex: *Escreveremos.*

E' um verbo; indica a ação de escrever.

Da segunda conjugação; termina no infinito em *er*.

Quem escreve? Nós, logo fala na primeira pessoa do plural.

Estamos escrevendo agora, já escrevemos ou vamos escrever? Vamos escrever; logo, o tempo é o futuro.

E' preciso educar o aluno a sentir tudo isto, a aprender sem decorar paradigmas.

Cumpre corrigir pequenos defeitos correntes no ensino: dizer *indicativo presente, subjuntivo presente* em vez de *presente do indicativo, presente do subjun-*

tivo; a tendencia para dizer *tu amastes* em vez de *tu amaste, amámos* com *a* nasal aberto em vez de *a* nasal fechado como é a pronuncia brasileira; o uso incorreto do imperativo; o emprego dos termos *modo condicional* (hoje não se admite mais condicional como modo), *participio presente* (o gerundio do latim popular tomou o lugar do participio presente).

E' preciso insistir particularmente no imperativo até o fim do curso, como será necessario fazer até o fim do secundario; nossas classes cultas erram muito no uso do imperativo.

Alguns professores costumam empregar conjunções, frases, que ajudam a achar os tempos; *convém que* (eu escreva), *se eu* (escrevesse), *quando eu* (escrever). Alivia-se assim a memoria de um peso, sobrecarregando-a com outro.

Cumpre fazer sentir a unidade do tempo composto. Quando se pergunta que tempo é *tenho amado,* os alunos ou respondem que é presente do indicativo ou que é participio passado; raros sentem o tempo composto e esses são os mais inteligentes.

Deve ensinar-se a conjugação ativa sem falar em voz; o aluno só poderá conhecer as vozes depois que possuir a noção de sujeito.

A conjugação dos verbos pronominais deve limitar-se ao tipo que apresenta o pronome reto, para ensinar o jogo de pronomes obliquos combinados com os retos.

O ensino das palavras invariaveis começa pela preposição.

Ha vantagem em mandar decorar a pequena lista das preposições simples; deste modo, esta categoria fica a coberto de vacilações.

Far-se-á a decomposição das contrações e combinações com os artigos e pronomes.

Aproveita-se a ocasião para ensinar a noção fun-

damental da crase do *a*, fazendo-se varios exercicios que incutam no animo do aluno o emprego certo deste metaplasmo.

Cumpre ensinar a sentir a locução prepositiva.

Ela, assim como o *que* relativo, o tempo composto, é uma das pedras de toque da cultura do aluno.

Quando se pergunta o que é *depois de*, é comum ouvir como resposta que é um adverbio; confunde-se com o simples *depois*. Insiste-se no *depois de* e, não podendo mais dizer que é adverbio, o aluno prefere calar-se. Os mais inteligentes e preparados é que percebem a locução.

Depois da preposição, o adverbio. Mostra-se a sua ação junto ao verbo, a qual lhe valeu o nome. Faz-se o aluno sentir as circunstancias de lugar, tempo, modo etc., sem decorar as listas de adverbios. Saiba ele sentir a circunstancia, que classificará certo um adverbio.

Ao ensinar as conjunções frisar-se-á o seu carater de palavra relacional, comparado com o da preposição.

Não se mande que decorem listas de conjunções. Indiquem-se as categorias, explicando as denominações e exemplificando.

Encontrada uma conjunção, faça-se o aluno sentir a força da conjunção e assim determinar-lhe a classe.

Ex.: *Não fui lá porque choveu.*

Mostra-se que *porque choveu* indica a razão, o motivo, a causa, pela qual eu não fui lá; por conseguinte, deve ser uma conjunção causal.

A interjeição, por seu carater exclamativo, é facil de conhecer.

Fica assim terminado o ensino do quarto ano.

No quinto se recordarão as noções ministradas no quarto e depois se concluirá o ensino da gramatica.

Como complemento da morfologia, ensinar-se-ão

os principais verbos irregulares, a derivação e a composição.

A derivação limitar-se-á a uns poucos prefixos e sufixos, mais faceis e encontradiços (*ante-, des-, in-, re-, -agem, -al, -ano, -ção, -dade, -dor, -douro, -ecer, -eiro, -ense, -aria, -eria, -ês, -eza, -mente, -mento, -so, -vel, -ismo, -ista, -ite, -izar, -assú, -mirim*).

Não serão ensinados todos de uma vez e o ensino será feito por meio de exemplos tipicos, de modo que o proprio aluno possa deduzir o sentido.

Depois de comparar, por exemplo, as palavras *infeliz, injusto, ingrato, incansavel*, o aluno facilmente descobre que o prefixo *in* traz ideia contraria.

O conhecimento dos prefixos e sufixos permitirá exercicios de familias de palavras, o que aumenta muito o vocabulario.

Nada de homonimos, antonimos, paronimos, nomes insignificativos para um cerebro infantil.

O sinonimo ainda se poderá exigir, pela utilidade que vai trazer à composição escrita, evitando repetições ou expressões improprias.

As regras de sintaxe que o aluno já conhecia ou aprendeu intuitivamente na escola, a sintaxe comum por assim dizer, acrescentem-se, sempre de modo inteiramente pratico, algumas outras mais dificeis.

Faça-se deduzir a concordancia com sujeitos de varias pessoas; a do verbo que vem depois de um *que* ou de um *quem*, que tem por antecedente um pronome pessoal (*sou eu que..., sou eu quem...,*); o caso de *um dos que...*; o de *haver* e *fazer* impessoais (*há festas, faz dois meses*); o infinitivo impessoal com os auxiliares modais (*poder, dever, querer, mandar, deixar*).

De modo pratico ensinar-se-á a regencia de alguns verbos usuais: *assistir, chegar, deparar, ir, morar*, etc.

Educar-se-á o ouvido para o aluno aprender a sentir as colocações de pronomes mais gratas ao aparelho auditivo do homem culto (nada de regras).

Corrigir-se-ão os pleonasmos mais grosseiros (*subir para cima, entrar para dentro,* etc.).

Mostrar-se-á o desagrado da cacofonia, da aliteração, do eco.

Na leitura ensinou-se o valor dos sinais de pontuação; agora, vai-se ensinar o emprego deles na escrita.

Nada de analise logica se deve ensinar no curso primario, além do periodo simples [1].

Todo o ensino de linguagem, leitura, escrita, gramatica, tem como finalidade a composição, oral e escrita.

A criança precisa sair da escola falando e escrevendo bem.

Nos primeiros anos domina a composição oral; do terceiro em diante começa a impor-se a composição escrita.

Nos primeiros anos anima-se a criança a falar, enriquece-se de ideias o seu cerebro; no segundo, já se cuida mais da concatenação das ideias, da frase, da correção (moderada) dos erros; do terceiro em diante, com a cultura já relativamente variada, começam as pequenas narrações, descrições. E' o momento de corrigir os cacoetes, suprimir os «bordões», eliminar a jiria.

Na composição oral não se pode perder de vista o interesse.

O assunto deve ser adequado à idade da criança, ao gosto, deve ser bem conhecido pela maioria da classe.

---

(1) O programa oficial do Distrito Federal recomenda o ensino do sujeito, do predicado e do objeto no quarto ano e este ensino, o dos adjuntos, o das orações principais, coordenadas e subordinadas no quinto.

Qual é a criança que não gostará de conversar sobre uma confeitaria, uma arvore de Natal, um parque de diversões?

Escolhe-se um dos mais vivos da classe, os demais colaboram com ele, de modo que a classe inteira tome interesse pelo assunto e o siga com atenção.

A composição escrita no primeiro ano assume um carater rudimentarissimo: copia de pequenas frases, que servem para leitura; no segundo, será um trabalho em colaboração.

No terceiro já se torna mais individual (o aluno escreve regularmente, pensa melhor); bilhetinhos, cartas começarão a ser redigidos, fabulas, historietas igualmente.

No quarto e no quinto ano, os assuntos podem ser mais dificeis, aumenta a correção na linguagem, os sinais de pontuação aparecem devidamente empregados.

No fim de cinco anos de um curso primario bem feito, pode-se ver o que um aluno aplicado escreveu.

A cultura literaria ministrada pela escola primaria limita-se ao conhecimento daquelas obras primas, principalmente da nossa poesia, as quais se tornaram conhecidas do grande publico.

Das quadras populares ensinadas no primeiro chega aos bons sonetos dos nossos parnasianos no 5.º.

Faz-se sentir a rima, a sua disposição, a contagem das silabas metricas.

Mencionar-se-ão os nomes de alguns dos nossos melhores prosadores e poetas e de suas obras primas.

A biblioteca escolar, cuidadosamente escolhida, completará o ensino literario, despertando, desenvolvendo e mantendo o gosto da literatura.

A escola primaria é por excelencia a escola do povo.

Todo cidadão, quer se destine a ser um operario,

quer a ser um agricultor, quer a ser um bacharel, por ela deve passar.

Os que forem para carreiras mais modestas, mas nem por isso menos uteis à sociedade, levarão para a vida pratica o que aprenderam lá e será suficiente para as suas necessidades.

Os que se destinarem ao curso secundario, precisarão de estudos complementares que desenvolvam conhecimentos que ficaram apenas esboçados e que versem sobre assuntos que nem sequer foram tratados.

Não se dê ao curso primario a finalidade de preparar apenas para o curso secundario.

Ele se basta a si mesmo; tem sua finalidade propria.

O candidato ao curso secundario que se prepare como o candidato ao curso superior se instrue para poder vencer no exame vestibular.

CAP. IV

O Idioma Nacional no curso secundario

Nos países onde não ha pressa no preparo fundamental da juventude, o curso secundario dura sete anos.

Entre nós, o curso de sete constitue uma aspiração até hoje ainda não realizada.

Atualmente, a lingua patria se estuda em cinco anos; já se estudou em quatro e até em tres (!)

Nos tres primeiros anos versa o estudo sobre a lingua atual, aquela de que nos servimos falando ou escrevendo, aquela de que trata a gramatica chamada expositiva.

No quarto ano estuda-se a lingua no passado, aquela de que se ocupa a gramatica historica, e no quinto ministram-se noções de estilistica e de literatura.

Começando no quarto ano o latim, a gramatica historica não encontra solidas bases em que assente.

Embora não de todo inutil pela segurança que dá aos ensinamentos da gramatica expositiva, a historica melhor ficaria num curso superior de letras.

E' este o sentir de mestres como SILVA RAMOS (*Pela vida fora...*, 119) e FIRMINO COSTA (*Lexico Gramatical*, 7).

As noções uteis de gramatica historica cabem perfeitamente num curso bem orientado de latim.

Nos pontos convenientes, o professor de latim faria as comparações com o português, o que vinha trazer alguma finalidade a este ensino feito atualmente sem finalidade pratica e sem despertar o interesse do aluno.

No primeiro ano do curso secundario o professor vai defrontar alunos das mais varias procedencias: ensino primario local, ensino particular, ensino de outras localidades. Cada um traz sua pronuncia, sua nomenclatura.

A primeira tarefa vai consistir na uniformização desta massa.

Deve-se fazer uma rapida revisão do ultimo ano primario para conhecer a força de cada aluno; depois começará o trabalho de unificação.

O cerebro de um primeiro-anista recebe facilmente, como a cera plastica, as impressões que nele quisermos gravar.

Além disso, o primeiro-anista apresenta uma docilidade que em vão se procuraria nos alunos dos demais anos; ainda traz um pouco da doçura materna ou do trato das professoras da escola primaria. A rua e a convivencia com colegas mais idosos ainda não tiveram tempo de fazer sentir a sua influencia.

Das tres divisões classicas da gramatica, a mais importante neste ano é a morfologia.

A fonetica limitar-se-á a noções basicas de ortoepia e prosodia, para que desde o primeiro ano o aluno se exprima com toda a correção.

A sintaxe ficará na analise logica do periodo simples, para que se gravem desde cedo as relações fundamentais de sujeito e predicado.

Apesar dos esforços daqueles que ha cerca de vinte anos se vêm batendo pela simplificação da

grafia, nossa lingua ainda está longe de possuir uma ortografia ideal, o que muito dificulta o ensino.

Não dispomos de acentuação regular, como o francês por exemplo, de modo que ainda ficam muitas duvidas.

Décano ou *decano? Deságua* ou *desagúa?*

Nomes e verbos apresentam-se cheios de dificuldades em suas flexões; não ha simplicidade morfologica que se compare com a do inglês.

Estes plurais complicados (ao lado de *animal — animais, mal — males, real — réis,* ao lado de *nação — nações, irmão — irmãos, escrivão — escrivães, navios-escola* ao lado de *grão-duques,* etc., etc.), estes femininos variados (*pavoa, irmã, sultana, ladra, baronesa,* correspondentes a masculinos terminados em *ão*), estes superlativos alatinados (*facilimo, acerrimo* ao lado do regular *belissimo*) precisam ser aprendidos e guardados na memoria.

Por meio de frases, exercicios, conversas, faz-se tudo isso passar pelo ouvido e pela vista do aluno, de modo que insensivelmente venha ele a gravar tais dificuldades.

Não ha metodo indutivo capaz de ensinar essas formações tão dispares.

O aluno tem mesmo de gravá-las embora sem as decorar maquinalmente.

A memoria é uma das faculdades primordiais do entendimento.

Sem ela não ha ciência possivel.

Apesar dos livros de consulta, fichas, tabelas, etc., uma parte do conhecimento precisa ficar armazenada na memoria, do contrario teremos sempre *doctos cum libris.*

Ai daquele que precisar consultar a taboada para saber que 5 vezes 6 são 30 ou do que fôr ver na geografia se Roma é a capital da Italia.

O ensino moderno não admite o decorador, mas tambem deve repelir o desmemoriado.

Não ha mal nenhum em ministrar estas irregularidades no primeiro ano porque as crianças apresentam grande facilidade de retentiva.

Na vida, a lingua se mostra nos tres aspectos ao mesmo tempo: o fonetico, o morfologico e o sintatico. As frases constam de vocabulos, constituidos por fonemas.

Nenhum desses tres aspectos se descura; predomina apenas o morfologico. E' neste ano que deve ficar sabido o nucleo da morfologia.

Devem fazer-se muitas leituras, afim de que o aluno aprenda a ler sem erros nem vicios de pronuncia, afim de que se acostume a ritmar bem as frases.

Cumpre tambem fazer exercicios de recitação e declamação.

Um homem culto e educado não tem acanhamento para falar, sabe manter-se de pé em atitude conveniente, não se embaraça com a colocação das mãos.

Além disto, os exercicios de declamação concorrem para a boa expressão.

Os trechos lidos e recitados devem ser interpretados em seus vocabulos, em suas imagens; aumenta-se assim o vocabulario, o que vai ajudar mais tarde a composição.

O professor deve chamar os alunos e manter com eles conversação sobre assuntos palpitantes de atualidade, assuntos que despertem interesse (uma competição esportiva, uma fita cinematografica, etc.).

Não será uma conversa fiada, como pensarão muitos; sabendo-se puxar pelo aluno, ele exercitar-se-á na fala e aprenderá muito vocabulo util na vida pratica.

Far-se-ão exercicios de composição oral, para ensinar a descobrir ideias e dispô-las convenientemente.

Não se devem esquecer exercicios faceis de elocução.

Cada aluno contará uma pequena anedota, que procurará em revistas, almanaques ou pedirá que alguem ensine, contará uma fabula, um apologo, escreverá no quadro negro um proverbio ou maxima, exemplificando, interpretando.

Na escolha dos temas evitar-se-ão aqueles que se refiram a religiões, nacionalidades e outros fatores da desunião humana.

Deste modo se ensina a pensar, a exprimir-se oralmente com facilidade, sem cacoetes nem «bordões», *sabe?*, *não é?*, preparando-se para a composição escrita.

Durante a leitura, far-se-á a analise gramatical dos vocabulos que apresentem alguma dificuldade; os casos comuns já foram estudados no curso primario, não ha necessidade de estar perdendo tempo a repetí-los.

Depois do meio do ano, em dez aulas se podem ministrar as noções relativas à analise logica do periodo simples.

E assim, com as noções basicas de ortoepia e prosodia, com o estudo demorado dos substantivos, adjetivos e verbos, com a analise logica do periodo simples, fica terminado o estudo do que se deve dar no primeiro ano secundario.

O segundo ano é um ano leve, facil.

Quem muito trabalhou no ano passado deve agora descansar afim de se preparar para trabalhos mais arduos do ano vindouro.

Ainda o fonema e o vocabulo constituirão as preocupações maiores.

Desta vez a fonetica dominará a morfologia.

Embora não se entre na fonetica fisiologica, assunto dificil, que exige maior maturidade de espirito e tem cabimento no quarto ano, muito ha que tratar.

O ensino começará por preliminares relativos à linguagem, poder-se-á fazer ligeiro bosquejo da origem da lingua pois às vezes será necessario falar no latim, embora acidentalmente.

Tratar-se-á da pronuncia normal brasileira, far-se-ão exercicios sôbre palavras de prosodia duvidosa, ver-se-ão todas as minucias da ortografia, dando muita atenção ao problema da crase em que tanto se erra.

Recordar-se-á a morfologia do primeiro ano, completando as noções esboçadas.

Neste ano deve ficar terminado o estudo da analise gramatical; é preciso estudar uma por uma as dificuldades desta analise para que a ignorancia delas não venha depois prejudicar a analise logica.

A estrutura dos vocabulos agora é que começa a ser examinada: raiz, afixos, desinencias.

As familias de palavras, homonimos, paronimos, sinonimos e antonimos constituirão esplendidos exercicios de vocabulario.

Outro tanto os prefixos e sufixos.

Ligeiras noções de semantica e a analise logica do periodo composto (prosa atual) terminarão o estudo teorico.

Em seis aulas se poderá ensinar esta analise.

A parte pratica constará, como no primeiro ano, de leitura, recitação, declamação, composição oral, exercicios de elocução.

Os assuntos agora serão historietas e materias de outras aulas.

O aluno precisa dispor de palavra facil quando fôr chamado à pedra nas outras aulas; ele às vezes sabe a materia, o que não sabe é dizer, acanha-se, gagueja, não joga com os termos proprios.

Como ensaio das proximas composições, poder-se-á desenvolver o esquema obtido na composição oral.

Chegou o terceiro ano, o ano central do estudo, o mais importante, o ano terrivel.

O mais importante porque é nele que se aprende a escrever e na vida pratica escrever mal prejudica mais do que falar mal. *Scripta manent.*

O ano terrivel, porque geralmente coincide com a fase da puberdade em que o aluno se revela de rebeldia às vezes indomavel.

Quem passa do terceiro ano sem saber, dificilmente mais tarde recupera o perdido.

Permanece quase sempre com um preparo falho, vacilante, inseguro. Receberá as sanções da vida pratica quando o seu bem-estar depender do conhecimento da lingua.

A frase constituirá toda a preocupação do professor.

A sintaxe dominará a fonetica e a morfologia que aparecerão acidentalmente.

O vocabulario acha-se agora aumentado, com os dois anos de estudo da lingua, com a cultura obtida no estudo das outras materias, com as leituras orientadas pelo mestre sempre que a oportunidade se apresentar.

O aluno já pensa melhor, já analisou a frase, de modo que agora pode ter segurança de a construir, já enfrentou concordancias dificeis, regencias de palavras menos comuns, pode evitar solecismos e vicios sintaticos.

Agora sim; pode construir com solidos alicerces.

Não se desprezam os exercicios de leitura, embora fiquem menos frequentes.

Pode-se declamar um episodio inteiro dos *Lusiadas*.

Como exercicios de elocução, continuam os as-

suntos de outras aulas, a reprodução de uma historia contada pelo professor.

Para criar o espirito de sintese, exige-se que o aluno resuma em uma folha de papel um livro que tenha lido, exige-se que dê titulo à historia contada pelo professor.

A redação, além de versar sobre a historia contada, deverá tambem aplicar-se a objetivos uteis na vida pratica, isto é, cartas, requerimentos, atas, etc.

Neste ano termina o estudo da analise logica; cumpre passar em revista os casos dificeis para que mais tarde, numa prova de capacidade, o aluno não se atrapalhe com eles.

O quarto ano deve ser um ano de recordação geral dos tres primeiros para que o aluno possa no quinto aprimorar o estilo.

Tem cabimento nele o estudo da fonetica fisiologica, o da morfologia e da sintaxe historicas dentro da lingua portuguesa restritamente, como se vê na magistral gramatica de Said Ali.

A parte elementar ligada ao latim cabe ao professor desta lingua e a parte superior se enquadra num curso superior de letras, conforme mostrámos.

Ler-se-ão autores brasileiros e portugueses (começam a interessar-nos os autores portugueses, que até esta epoca não foram lidos) e os brasileiros, do seculo XVIII ao XVI.

Especial atenção deve ser consagrada aos *Lusiadas*, monumento maximo da nossa lingua.

Não para analisar logicamente, isto é, para fazer os estudantes criarem horror a essa obra prima do pensamento humano, mas para mostrar a beleza literaria, a riqueza do vocabulario, a construção classica, etc.

O quinto ano é o coroamento do estudo da lingua.

O aluno vai nele assenhorear-se da tecnica literaria, vai pulir o estilo.

Lerá os melhores trechos dos melhores autores, analisará literariamente esses trechos, passará para a linguagem atual trechos de outras epocas, fará traduções de belos excerptos de prosa e verso.

Em uma palavra, vai aprimorar o gosto.

A titulo de cultura, estudará um pouco de português arcaico.

Nesses cinco anos o ensino não perdeu seu carater geral. Tudo foi ensinado todos os anos, dentro da proporção conveniente.

Aprimora-se o gosto (5.º ano) quando se faz o aluno sentir a beleza, por exemplo, do trecho em que Rui se ocupa com as andorinhas de Campinas.

Ensina-se gramatica historica (4.º ano) quando se diz que um *quejando* ou um *quiçá*, que apareçam acidentalmente, são vocabulos um tanto antiquados.

Ensina-se sintaxe (3.º ano), quando se corrige um *subir para cima* ou se faz notar uma cacofonia.

Tudo é ensinado aos poucos e não de uma só vez, por um processo analogo ao das aguadas na aquarela.

Por exemplo, no primeiro ano ensina-se que o plural de *cão* é *cães;* no segundo, voltando ao assunto, mostra-se o paralelo espanhol *canes;* no quarto, dá-se a explicação etimologica com o plural latino *canes*.

O processo ideal de ensino será ministrar durante tres anos todas as noções uteis, de fonetica, morfologia, sintaxe, vocabulario, diante dos trechos lidos, fazendo-se no fim do curso a sistematização gramatical.

O ensino seria incomparavelmente mais ameno, para professores e alunos.

Não haveria preocupação de programas, a aula seria um ponto de palestra agradavel e instrutiva.

Com os nossos rigidos regulamentos estamos muito longe desse ideal.

Em todo o curso deve-se ter em vista que o aluno precisa sair do instituto secundario pronto para a vida em materia de lingua patria.

Não irá depois tomar explicadores quando quiser apresentar-se a concursos, exames vestibulares, exercer atividade num escritorio comercial ou industrial, escrever para jornais e revistas.

Naturalmente, em cinco anos não receberá uma cultura integral, absoluta; mas, se o mestre cumpriu seu dever, o aluno sairá em estado de, na posse de boa bibliografia, aperfeiçoar por si os seus conhecimentos.

CAP. V

Desenvolvimento do estudo

1.º ano

O que primeiro se deve ensinar ao aluno que inicia o estudo da lingua vernacula no ensino secundario, é a razão pela qual, sendo nós brasileiros, falamos português.

Deve-se mostrar que pertencemos ao numero dos países sem lingua propria e ao mesmo tempo salientar que falamos uma variante do português da Europa.

Depois proceder-se-á ao trabalho de uniformização da fala, explicando os varios requisitos de uma bela elocução.

Começa-se pela emissão das vogais.

Depois de explicado o que é timbre, estudam-se os varios timbres do *a*, do *e* e do *o*, trata-se do caso do *u* diante de *g* e de *q*.

Em seguida, estudam-se os ditongos *ai, ei, ou, eo, ea, oa, oe,* os hiatos *io, ia, ua,* os hiatos nas penultimas e ante-penultimas silabas dos verbos.

Estudam-se depois as mudanças de timbre nas formas flexivas dos nomes e dos verbos.

Acabada a aprendizagem da boa emissão das vogais, passa-se à articulação das consoantes internas e finais e dos grupos consonanticos.

Ligeiras noções de fonetica sintatica terminam o assunto.

Começa então o estudo do acento tonico, recordando-se o que se ensinou em a escola primaria, ensinando-se as encliticas e procliticas e os casos especiais dos verbos em *guar, quar, güir*.

Dois exercicios apropriados farão ver o que o aluno pôde assimilar até este ponto.

Vai começar a leitura ritmada e expressiva.

LEGOUVÉ divide a arte da leitura em duas partes: uma, que é material, o mecanismo, e compreende a emissão da voz, a respiração, a pronuncia, a articulação e a pontuação, e outra, a intelectual. (*L'art de la lecture*).

Sem o dominio da primeira não se deve tentar a segunda; porisso deve ela preceder.

Ensina-se a decomposição do periodo em grupos respiratorios, mostram-se as varias entoações, faz-se ver o valor dos sinais de pontuação.

Vejamos como devem ser os primeiros exercicios.

«Começamos pela preparação do trecho que vamos ler. Para isto, lê-lo-emos primeiro em voz baixa: é uma especie de pesquisas no terreno afim de conhecer os obstaculos que iremos encontrar. Notar então os vocabulos dificeis, quer quanto à pronuncia, quer quanto à intelecção. Não deixar nenhum sem compreender, sem saber como deve ser pronunciado. Examinar depois a pontuação, as pausas, para regularizar a respiração. Medir a extensão dos periodos afim de apanhar-lhes o ritmo, o andamento, para que não nos aconteça vir a perder o folego no meio de um deles. Assenhorear-se dos pensamentos e dos sentimentos de maneira que possam ser bem interpretados. Examinar o equilibrio geral do escrito, os dialogos, as interrogações, as exclamações, etc.

«Percorrido assim o caminho, iniciamos a leitura

em voz media. O primeiro perigo aparece imediatamente: a pressa. Queremos mostrar pela velocidade que sabemos ler. Dominar os nervos e colocar toda a atenção na articulação das palavras. Pronunciá-las vagarosamente, demorando-nos nos vocabulos de maiores dificuldades. Neste exercicio não nos devemos preocupar, nem com o sentido da leitura, nem com as flexões da voz, nem com a pontuação. O que queremos é conseguir o dominio destas duas coisas preciosas: pronunciar bem, articulando corretamente, e respirar». (SILVEIRA BUENO, *Manual de califasia e arte de dizer*, pgs. 93-4).

Neste ponto é que se corrigem os vicios de pronuncia.

Depois desta leitura simples na qual não aparece a personalidade do leitor, passa-se à leitura expressiva em que ele terá de assenhorear-se das ideias e dos sentimentos do autor para dar-lhes a devida expressão.

«A inteligencia, pois, vai trabalhar e a sensibilidade atuará tambem. A voz deverá flexionar-se repetida e frequentemente, sendo necessario maior perfeição respiratoria. Na respiração estará por assim dizer todo o trabalho expressivo. Se nos faltar o folego preciso, a voz não será perfeita, os sons sairão defeituosos, as inflexões viciadas, perturbando a propria intenção das ideias.

«O primeiro cuidado ha de ser, por conseguinte, a respiração como guia das inflexões». (SILVEIRA BUENO, *op. cit.*, 95).

Chega-se agora ao ponto culminante da arte de dizer, a recitação do verso.

«Só depois que se possue o pleno dominio da voz, da respiração, articulando perfeitamente, com o habito da analise dos trechos, conhecendo as sutilezas do colorido, do movimento, das cadencias e sabendo

colocar nas palavras de valor a inflexão justa, é que se pode entrar no novo campo da poesia». (SILVEIRA BUENO, *op, cit.*, 155).

A leitura simples exige do leitor apenas a voz; a expressiva já requer algum jogo fisionomico; a recitação é inseparavel do gesto.

«Desde a posição do corpo até o menor olhar, tudo ha de concorrer para que o auditorio sinta e compreenda o que está ouvindo». (SILVEIRA BUENO, *op. cit.*, 174).

O corpo deve estar em posição erecta, natural. Pés ligeiramente afastados, o esquerdo avançado sobre o direito para facilitar a gesticulação da mão direita, a mais movimentada. Evitem-se as oscilações, que são desagradaveis à vista. Ás vezes, poder-se-á dar um passo à frente, atrás, para os lados.

A cabeça deve estar direita, em posição natural, acompanhando os gestos, sempre que for necessario.

O movimento dos braços deve ser sobrio, podendo ser violento nos lances fortes.

Nas mãos, a grande dificuldade dos atores, é que está toda a alma da gesticulação.

Ficam elas geralmente abertas, com os dedos ligeiramente separados, desempenhando grande papel o index. Corrigem-se os cacoetes de balançar as mãos, segurar no paletó, pôr as mãos para trás e outros.

O jogo fisionomico depende do movimento dos musculos da face. A atuação dos nervos faciais sobre eles faz espelhar-se no rosto o nosso sentimento.

A expressão é dada sobretudo pelos olhos e pelos labios; já houve quem dissesse que os olhos eram o espelho da alma.

Ao ensino da leitura deve seguir-se o da escrita.

Podem ser acrescentadas muitas indicações or-

tograficas àquelas que foram ministradas na escola primaria.

Vão-se corrigindo os erros que aparecerem, de modo que a ortografia se vá fixando pelo habito, pelas associações visuais, auditivas e motrizes.

E' a ocasião de se ensinarem as numerosas abreviaturas.

Termina assim a parte preparatoria e começa propriamente o estudo da materia da primeira serie.

O substantivo será o primeiro assunto tratado.

Os substantivos coletivos aparecerão com todas as suas classificações.

O aluno não vai decorar a lista deles.

Vai familiarizar-se com muitos deles através de uma conversação interessante, dirigida pelo professor.

Desde os estudos ortofonicos, o vocabulario começou a enriquecer-se com o aparecimento de palavras raras, dificeis.

Precisa-se ensinar o manejo do dicionario para habituar o aluno a procurar o sentido dessas palavras. Muitos nunca viram um dicionario e nem todos serão suficientemente inteligentes para lhe adivinhar o manejo.

Depois dos coletivos, vem o estudo do plural dos substantivos simples, com todas as exceções às regras gerais, salientando-se os nomes em *-ão* (educar o ouvido); vem o plural dos compostos, dos nomes estrangeiros.

Em seguida, as varias formações do feminino, os nomes de genero duvidoso.

Finalmente, os aumentativos e diminutivos, faceis e dificeis.

Estes femininos, aumentativos e diminutivos não se aprenderão de-cor e sim através de conversações atraentes, como se fez com os coletivos.

Ao substantivo segue-se o adjetivo.

Antes das flexões, faz-se um estudo de vocabulario por meio dos adjetivos patrios, de materia, referentes a animais, etc., etc.

O estudo dos patrios, a começar pelos referentes a estados e cidades brasileiros, constituirá uma recordação amena de assuntos geograficos, historicos, etc.

Artois, artesiano, lembra os poços; *Sião, siamês*, lembra os gemeos xifopagos; *Trento, tridentino*, o concilio; muita noção interessante pode ser lembrada ou ensinada.

Outro tanto se pode fazer com os demais adjetivos.

Acabado este estudo, vem o dos femininos e o dos comparativos e superlativos, com todas as dificuldades.

Recordando-se os numerais, chegou a ocasião da aprendizagem das centenas dos ordinais, da designação de soberanos e seculos.

Chegamos finalmente aos verbos.

Ventila-se a questão relativa ao numero de conjugações.

Ensina-se agora o que é voz.

Insiste-se na formação dos dois imperativos, assunto que irá até o fim do curso por causa da nossa grande tendencia a errar no emprego deste modo.

Ensina-se a conjugação na voz passiva propriamente dita.

Ensina-se a conjugação na voz media nos dois tipos, com pronome reto e sem ele; chama-se a atenção para os verbos pronominais reciprocos e no fim conjugam-se verbos com os pronomes obliquos *o, a, os, as*.

Passa-se depois à conjugação dos verbos irregulares.

Sempre que fôr possivel, evite-se conjugar com-

pletamente o verbo; prefira-se ensinar em que consiste a irregularidade.

Verbos em *ear*, por exemplo; tomam *i* nas formas rizotonicas. Sabendo isto e conhecendo estas formas, o aluno conjugará certo *passeio, passeamos, passeando, passear, passeie* sem precisar decorar modelos.

Apiedar, muda o *e* em *a* nas formas rizotonicas; *resfolegar*, perde o *e* nas ditas formas; *moscar*, o *o* em *u*, nas mesmas formas. Eis aí o que se deve ensinar.

Não sendo possivel isto, conjugue-se o presente do indicativo, deixando de lado as formas regulares. Mostre-se que pela primeira pessoa do singular dele quasi sempre se rege todo o presente do subjuntivo: *caibo, caiba, caibas*, etc. Conjugue-se o preterito perfeito simples do indicativo e mostrem-se as tres formas correlatas a ele: o mais-que-perfeito simples do mesmo modo e o imperfeito e o futuro simples do subjuntivo: *estive, estivera, estivesse, estiver*. Com estas duas formas basicas está sabido o verbo.

Restam poucos casos dificeis, como o dos verbos *fazer, dizer* e *trazer*, com irregularidade nos futuros do indicativo; o dos verbos *estar, haver, querer, saber* e *ser*, cujo presente do subjuntivo não se regula pela primeira pessoa do presente do indicativo; o de alguns verbos que têm imperfeito do indicativo irregular, como *ter, vir, pôr;* a desinencia *-des* no presente do indicativo; os participios passados irregulares, *dito, escrito, feito, aberto, coberto, visto, posto*.

Deve-se chamar especialmente a atenção para certas formas habitualmente erradas: *pude* (ao lado de *soube* e *trouxe*); *farei, direi, trarei* (onde a analogia com os demais futuros regulares acarreta as for-

mas *fazerei, dizerei, trazerei*); *vimos* (de *vir*); *vir* (de *ver*), *vindo* (gerundio e participio).

O assunto finaliza com o estudo dos irregulares compostos.

Restam os verbos defectivos e os abundantes.

Mostrar em que consiste a defectividade e explicar as razões dela (educar o ouvido). Ensinar o meio de suprir à defectividade. Como exercicio de vocabulario ensinar as vozes dos animais.

Dar o conceito de verbo abundante, mostrando que na lingua viva um verbo não pode ter duas formas para a mesma pessoa; uma tem de ser arcaica.

Vamos ou *imos, jazeu* ou *jouve,* por exemplo; *imos* e *jouve,* são arcaicas pois hoje se usam *vamos* e *jazeu.*

O verbo só é abundante no participio passado, com seu emprego distinto.

Com esse estudo exhaustivo da morfologia verbal, fica terminada a parte teorica da primeira serie.

A parte pratica, além dos exercicios de leitura, recitação e vocabulario indicados, constará de analise gramatical facil, analise logica do periodo simples, exercicios de elocução e de composição oral, assuntos que serão desenvolvidos em capitulos especiais.

Os trechos lidos durante o ano devem ser de autores de absoluta atualidade, vivos ou mortos.

Precisam ser sugestivos, de modo que despertem o interesse do aluno, menino de onze anos ou pouco mais.

Nada de autores antigos nem de trechos de valor literario mas que desagradem à criança.

2.º ano

Depois de ligeira recordação da materia do primeiro ano, o curso abre com uma ideia geral sobre

a origem e a evolução da lingua portuguesa para ensinar a existencia do latim e desde logo assinalar-lhe a importancia.

E' preciso que quando o professor mais tarde tiver de falar no latim, o aluno saiba de que lingua se trata.

Depois disso, trata-se da linguagem em todas as suas modalidades.

Começa a aparecer a tecnica.

Depois da linguagem vem a disciplina que se ocupa com a exposição metodica dos fatos dela, a gramatica, pela primeira vez nomeada.

Far-se-á sentir que a gramatica sucede e não precede à lingua, dá-se a divisão da gramatica e entra-se no estudo elementar da primeira parte, a fonetica.

Explicado acusticamente o som, far-se-á a distinção entre fonema e letra, para firmar desde logo este conhecimento importante.

Após ligeira explanação anatomica do aparelho fonador, trata-se por alto da produção dos fonemas. Voltando à ortoepia, para completar o ensino do primeiro, ventilar-se-á a questão da pronuncia normal brasileira e, entrando já um pouco na dialectologia, caracterizar-se-ão as pronuncias do norte e do sul.

Como complemento da prosodia, ensinar-se-á a estrutura da sílaba, a sinerese e a dierese, o bisesdruxulo, o acento secundario.

Por meio de dois exercicios adequados, em duas esplendidas aulas para aquisição de vocabulario, passarão pelo ouvido do aluno numerosos substantivos comuns e proprios de prosodia duvidosa.

A ortografia agora vai ser estudada em todas as suas minucias.

Deve-se consagrar uma aula especial à questão da crase do *a* preposição e do *a* artigo. E' problema

dificil, cuja solução não encontra apoio no ouvido; o brasileiro erra muito neste particular.

Só mais tarde, no fim do quinto ano, assentará a ortografia em solidas bases, com o estudo do latim; até lá dominará o empirismo.

A morfologia começará pela classificação das palavras.

Depois de ensinada a diferença entre as que exprimem noções e as que indicam relações, entrar-se-á no estudo das categorias gramaticais e das flexões.

Completando o que se ensinou quanto ao substantivo no primeiro ano, far-se-á um estudo completo da onomastica, compreendendo patronimicos, sobrenomes, apelidos, alcunhas, nomes vocatorios.

Os substantivos em *-ão* voltam de modo exhaustivo.

Do adjetivo pouco resta que ensinar: alguns patrios dificeis, os patrios compostos, os adjetivos em *-ão*.

Dos numerais pouco tambem ha que tratar: alguns casos especiais apenas.

Pela primeira vez no curso secundario o pronome é objeto de estudo.

Definido ele segundo a tecnica moderna e classificado, passarão todas as dificuldades que não puderam ser tratadas no curso primario.

O verbo continua intensivamente estudado.

Explicar-se-ão as classes de irregulares (fortes, fracos, anomalos), far-se-á um estudo comparativo das irregularidades, o que importará proveitosa recapitulação, estudar-se-á agora a questão do modo, ver-se-ão as outras formas de passiva, far-se-á a classificação completa dos verbos.

Como precisa ficar terminada neste ano a analise gramatical, em capitulo especial que acabará

pelas particulas de realce, estudar-se-ão as principais dificuldades desta analise.

Um exercicio adequado fechará o assunto.

Passar-se-á depois à segunda parte da morfologia, a estrutura das palavras.

Explicadas as noções de raiz e morfemas, seguir-se-á o estudo dos varios tipos de derivação e o da composição.

Na derivação prefixal e na sufixal não se vão atirar em cima do aluno aquelas listas de prefixos e sufixos para ele decorar.

Em cada lição escolhem-se uns dez prefixos ou sufixos, escrevem-se na pedra palavras em que eles apareçam com seu significado bem nitido e faz-se o aluno deduzir este significado.

Isto constituirá excelente exercicio de vocabulario.

Como complemento do estudo da estrutura, tratar-se-á de homonimos e paronimos; como o aluno já conhece bem prefixos e sufixos, far-se-ão analises morfologicas e exercicios de familias de palavras (vocabulario).

A fonetica encarou os vocabulos como todos constituidos por varios sons; não atendeu à categoria nem ao significado.

A morfologia já atendeu às categorias e agora se vai dar atenção ao significado.

Deste modo, a semantica vai coroar o estudo da morfologia.

Tratar-se-á do sentido proprio das palavras, do sentido figurado, da relação da significação com a fonetica, a morfologia e a sintaxe, da mudança de categoria, do sentido ativo e do passivo, da significação no tempo (arcaismos semanticos) e no espaço (dialetismos).

Os sinonimos e antonimos coroarão o estudo da semantica.

O conhecimento dos sinonimos, tão util a quem escreve, para evitar repetições, cacofonias, dar harmonia à frase, etc., decorre naturalmente da cultura, da posse de vasto vocabulario.

Passar exercicios desinteressantes para o aluno resolver consultando dicionarios de sinonimos, é processo antiquado que merece o olvido.

Pode-se intensificar o conhecimento dos sinonimos de modo mais ameno: a decifração de charadas e a solução de palavras cruzadas.

Homens do valor de José de Alencar e João Ribeiro não se pejaram de reconhecer o que deveram a esta distração tão interessante.

Não fugirá ao dever o professor que despertar o gosto de seus alunos para a charada; proporcionar-lhes-á otimo instrumento de aquisição de cultura.

De sintaxe, além do ensino constante da correção dos solecismos e vicios que aparecerem incidentemente, o estudo consistirá na analise logica do periodo composto (prosa atual).

A parte pratica compreenderá ainda leitura (para ortoepia, prosodia e vocabulario), declamação (para a expressão), exercicios de vocabulario (os atrás indicados), analise gramatical dificil, analise logica do periodo composto, exercicios de elocução e de composição oral, podendo já desenvolver em composição escrita o esquema obtido na oral.

Os autores serão do seculo atual e do seculo XIX até o romantismo.

3.º ano

E' o ano da sintaxe.

Até agora ela tem aparecido acidentalmente, por assim dizer, nas emendas aos erros que surgem.

Chegou a ocasião de se assentarem em bases solidas, metodicamente, os principios sintaticos.

Recapitulada a divisão da gramatica, define-se mais uma vez a sintaxe e procede-se à sua divisão.

Até aqui o periodo sofreu a analise; o aluno encontrava o periodo já pronto.

Agora, vai ele começar a construí-lo.

Além de ter os materiais (ideias obtidas na composição oral), além de os dispor, entrará a construir e, como o arquiteto precisa das regras da arquitetura, precisará ele das de sintaxe.

De concordancia se estudarão os casos dificeis, menos comuns.

Manda-se o aluno escrever na pedra dois ou tres trechos de bons autores os quais contenham o assunto que vai ser estudado.

Faz-se o aluno sentir a natureza da concordancia e deduzir por si a regra.

Exemplo:

Eu e a minha companheira velavamos dia e noite pela prole que nos ia nascer (HUMBERTO DE CAMPOS, *Destinos*, 74).

Tu e tua irmã ireis (CAMILO, *A Sereia*, 4.ª ed., 34).

Chama-se a atenção para o sujeito composto, onde entram diferentes pessoas gramaticais, *eu* e *ela*, primeira e terceira, no primeiro, *tu* e *ela*, segunda e terceira, no segundo.

Depois faz-se ver que, desde que o sujeito é composto, o verbo tem de ir para o plural.

Em seguida, qual a pessoa do plural para que deve ir.

O aluno concluirá pela preferencia da primeira pessoa às demais e pela da segunda à terceira e chegará a esta conclusão de modo inteligente, raciocinando e não decorando regrinhas de gramatica.

Na concordancia verbal sobreleva a questão do infinitivo pessoal.

Em vez de meter na cabeça do aluno a multidão de regras e de exceções relativas ao assunto, é mais pratico depois de fazer ver o emprego do infinitivo impessoal com os verbos modificativos, ensinar por meio de exemplos os casos em que a harmonia e a clareza exigem o pessoal.

Na regencia, depois das generalidades, cabe o ensino dos casos especiais de maior importancia, onde aparecem frequentes erros: *assistir, chamar, chegar, deparar, preferir, dever,* etc.

Provocar-se-á o emprego desses verbos por parte do aluno, aplaudindo a regencia certa e emendando no caso de erro.

A sintaxe de construção pouco tem para se ensinar porque a construção se aprende preferentemente com a pratica da composição.

Poucas dificuldades apresentam as varias categorias gramaticais no tocante à sua colocação.

Ha o caso especial do adjetivo *mero,* dos adverbios *demais* e *talvez,* das conjunções *pois* e *porém,* etc.

O caso da colocação dos pronomes pessoais obliquos é invenção dos gramaticos brasileiros.

Em todas as linguas os pronomes têm sua colocação natural, que se aprende desde o berço; ninguem precisa na escola fazer aprendizagem especial de colocação de pronomes.

Foi isto o que claramente enunciou Silva Ramos ao dizer que não sabia como se colocavam os pronomes, «pela razão muito natural que não sou eu quem os coloca, eles é que se colocam por si mesmos, e onde caem, aí ficam». (*Pela Vida fora...,* pg. 119).

Todas as colocações, menos aquelas que aberrarem do bom senso tornando a frase ininteligivel, são pois, aceitaveis.

Esta questão começou na segunda metade do seculo XIX.

Havendo criticos portugueses estranhado colocações nossas diferentes das suas, alguns escritores nossos, para fugir a censuras, começaram a pugnar pela colocação à moda portuguesa, considerando errada a colocação natural aos brasileiros. Chegou-se a escrever sobre o assunto um livro de centenas de paginas!

No primeiro capitulo já tratámos do assunto e a ele voltaremos quando nos ocuparmos da aferição da capacidade.

Acabada a sintaxe normal, segue-se o estudo das figuras e dos vicios sintaticos.

Entre estes convém não exagerar o horror ao estrangeirismo.

A vida moderna tende cada vez mais a se internacionalizar.

Nenhum país pode viver dentro de muralhas, nem a China.

Assim como se recebem os produtos da agricultura e da industria, com eles virão tambem palavras de emprego forçado.

Faça-se guerra só ao estrangeirismo desnecessario, não exigido por falta de termo proprio na lingua.

Minucioso estudo da pontuação terminará a parte teorica.

Neste ano deve ficar acabado o ensino da analise logica.

Recordadas a divisão do periodo e a classificação das orações, passar-se-á ao estudo de casos dificeis de analise logica, mostrando-se no fim que na linguagem nem tudo é logico.

Ha muito ilogismo que aparece nos idiotismos, braquilogias e outras construções que escapam aos rijos canones de analise vulgar.

Os autores que devem ser lidos neste ano serão os brasileiros e portugueses posteriores a 1830.

Da parte pratica constará a leitura silenciosa, que vai ser o grande instrumento de aquisição de conhecimentos.

Cada aluno deverá apresentar pelo menos o resumo de um livro lido, resumo feito dentro dos limites traçados pelo professor.

O professor apresentará listas de livros apropriados ao gosto e à idade dos alunos, ensinará como se deve anotar um livro, fichar, resumir.

Uma das aulas praticas deve ser a explicação de um jornal.

Em determinado dia recomenda-se a todos os alunos que venham munidos de tal ou qual jornal.

Mostra-se então tudo o que ha na folha, desde o cabeçalho aos anuncios.

Na aula seguinte ensinam-se os principais sinais de revisão. Dentro em breve o aluno começará a escrever para a impressão e é da aula de português que ele precisa trazer o aparelhamento que lhe permita corrigir os erros do tipografo.

O jornal colegial muito lucrará com estes ensinamentos.

Uma visita à redação e oficinas de um jornal seria excelente complemento a essas duas aulas.

4.º ano

As tres partes da gramatica, que foram desigualmente estudadas nos tres anos anteriores, agora vão ser estudadas na mesma proporção.

Será uma verdadeira sistematização dos conhecimentos adquiridos.

A fonetica começará com a anatomia do aparelho fonador e com a fisiologia da fonação.

Na medida das possibilidades deve o professor fazer demonstrações praticas relativas à produção dos fonemas.

Modelos em tamanho natural facilitarão muito este estudo.

Seguir-se-á estudo minucioso de cada fonema com as competentes classificações.

Uma analise fonetica e noções de fonetica historica darão fim à primeira parte da gramatica.

A morfologia historica compreenderá antigos plurais (*alfereses, gaviães,* etc.), antigas diferenças de genero (*o senhor, a senhor, a fim*), pronomes (*xe, xi*), *lhe* plural), verbos (formas antigas *imos, is, jouve,* etc., conjugações diversas das de hoje, participios antigos em *udo*), palavras invariaveis arcaicas (*so, antanho, ogano, asinha,* etc.).

Na sintaxe estudar-se-ão a concordancia, a regencia e a construção antigas por meio de numerosos exemplos.

Terminado assim o estudo da gramatica historica elementar sem sair do ambito da lingua, salvo uma ou outra comparação romanica, seguir-se-á estudo teorico interessante.

Ensinar-se-á o que é a linguistica, como se classificam as linguas, tratar-se-á das linguas romanicas.

Depois tratar-se-á, com desenvolvimento, da origem e da evolução da lingua portuguesa, dos varios periodos dessa lingua, do lexico e finalmente, do português do Brasil comparado com o de Portugal.

Começará o aluno a familiarizar-se com os classicos; vai achar vocabulos eruditos, arcaicos, construções diferentes da atual. Indo até o seculo XVI, travará conhecimento com os *Lusiadas*.

5.º ano

Até agora a lingua foi ensinada quase somente sob o aspecto da correção; à lingua correta vai seguir a lingua bela.

O curso do quinto ano começará pelas considerações relativas à arte e especialmente à arte literaria.

Depois virá o estudo do estilo, com suas especies, qualidades e defeitos.

Embora a retorica tenha caído em descredito, o homem culto não pode ignorar as velhas figuras, de emprego ainda atual e de vez em quando citadas.

Terminados estes preliminares, entra-se em materia com a classificação dos generos literarios.

Segue-se um estudo da prosa e do verso, depois estudar-se-ão os generos de uma e de outro.

A titulo de ilustração far-se-á ligeiro estudo da antiga metrica portuguesa.

O professor deverá fazer ligeiro comentario filologico das cantigas dos velhos cancioneiros que apresentar e assim terá o aluno algum conhecimento da lingua arcaica, cujo estudo fica bem numa Faculdade de Letras.

Na parte brasileira, a metrica dos nossos cantadores populares não deve ficar esquecida.

Da parte pratica constarão composições escritas que podem versar sobre assuntos elevados, temas abstratos, atualização de trechos classicos, transcrição de verso em prosa literaria, tradução literaria de belos trechos escritos em outras linguas, e principalmente leitura e analise literaria dos melhores trechos dos melhores autores nacionais e portugueses.

Nessa analise examinar-se-á o estilo, com suas qualidades e defeitos, a linguagem, a construção, o

colorido da frase; ao lado do trecho, estudar-se-ão a obra, o autor, a sua epoca, o seu meio.

Para leitura silenciosa, fora da classe, indicar-se-ão obras e trechos notaveis.

Para leitura em classe é uma antologia, seleção de flores, no rigor etimologico da palavra, uma antologia que contenha os mais belos trechos dos melhores autores e não quaisquer trechos, destinados ao suplicio da analise logica, que faz o aluno aborrecer as belas letras.

CAP. VI

A aula

Do primeiro ao terceiro ano a aula deve ser sempre dada em tom de conversação e do modo mais ameno possivel para que o aluno se conserve sempre atento, ache interesse nela.

No quarto e no quinto ha materias que exigem exposição por parte do professor, mas sempre que fôr possivel evitem-se as preleções.

Uma exposição, por exemplo, sobre a origem e a evolução da lingua portuguesa, pode perder o tom rigido por meio de perguntas adequadas feitas a um aluno chamado à pedra.

Para garantir uma sequencia metodica não ha mal nenhum em dar o professor aula com o livro aberto.

Os programas geralmente marcam tres aulas por semana.

Nenhuma dessas tres aulas deve ser igual a outra; cada aula precisa ser diferente para não fatigar.

Uma aula poderá assumir o carater teorico.

Chama-se um aluno à pedra. Vamos explicar plurais de substantivos compostos, por exemplo.

O professor diz que vai começar pelos casos normais, faceis, que não apresentam exceções.

Manda o aluno escrever os substantivos *beija-flor, chapéu-de-sol, pontapé, guarda-chaves.*

Em seguida manda o aluno escrever ao lado os plurais.

Acabado isto, faz a critica do que o aluno escreveu. Aí é que o ensino se vai manifestar.

Se os quatro plurais foram escritos certo, o professor limita-se a explicá-los; se houve erros, fará o aluno emendá-los e então explicará porque mandou emendar.

Chamará depois outro aluno, porque o que foi chamado precisa descansar o cerebro e os outros precisam vir exercitar-se.

Este outro organizará um esquema de tipos de composição: substantivo e substantivo, substantivo e adjetivo, adjetivo e substantivo, etc.; fará exercicios sobre o primeiro tipo; depois irá sentar-se.

Deste modo uns cinco alunos poderão vir exercitar-se.

Se fôr uma aula sobre sintaxe, o processo variará um pouco.

Manda-se o aluno escrever na pedra uma ou duas frases com o que se quer ensinar e jeitosamente, ajudando sem sentir, faz-se que ele deduza a regra.

Ex. *Eu e tu iremos.*
Tu e ele ireis.

Com raciocinio apropriado faz-se o aluno sentir que, sendo de pessoas diferentes o sujeito composto, o verbo vai para o plural e concorda com a pessoa que tiver precedencia.

Ha quem preconize que a doutrina deve sair do trecho lido.

Nas aulas em que ha leitura, o trecho determina de fato a aprendizagem.

Mas se para cada ensinamento o professor tivesse de procurar um texto donde esse ensinamento precisasse sair, seriam precisos milhares de textos.

Os plurais de compostos exigem cerca de trinta ensinamentos.

Se fossemos esperar que esses trinta casos viessem espontaneamente, quanto tempo se gastaria com isso?

Abrevia-se, fazendo que eles passem de modo artificial mas até certo ponto mais pratico.

Fala-se muito na dedução.

A dedução tem seus limites. Não se vai em morfologia deduzir um feminino irregular nem a defectividade de um verbo; é preciso ensinar, mostrar como é; não se vai deduzir em fonetica um timbre nem uma acentuação.

Uma aula teorica ficará monotona, cansativa, se o professor não souber entremear esses ensinamentos de casos interessantes, sempre que possivel de toda a atualidade.

Duas vezes pelo menos deve provocar a distensão do espirito da classe por meio de uma narração ou quando um incidente qualquer permitir.

Para que todos se interessem, a classe deve colaborar com o aluno chamado à pedra.

Deve haver liberdade de perguntas na classe e no quinto ano é preciso instituir uma aula especial para consultas, afim de que o aluno antes de deixar o estabelecimento, tenha resolvidas suas principais duvidas.

Educou-se a vista do aluno, corrigindo-se os erros de ortografia que apareceram.

Educou-se o ouvido, corrigindo-se timbres, acentuações. Ha ensinamentos em que o ouvido assume grande importancia: plural de substantivos e adjetivos em *-ão*, plural de substantivos compostos, defectividade de verbos, infinitivo pessoal, colocação de pronomes.

O aluno aos poucos se vai assenhoreando do genio da lingua.

A segunda aula pode ser de leitura.

Eis como dava uma aula destas o nosso mestre Silva Ramos:

«Lido o trecho, o estudante, por si, ou com o auxilio do mestre, procurava explicar-lhe o sentido, para o quê punha na ordem direta as inversões, substituindo os vocabulos por sinonimos, apontando a significação de cada palavra e as acepções em que podia ser tomada, e, uma vez por outra, convertia o verso em prosa». (*Explicar ou complicar?*, «Revista de Filologia Portuguesa», n.º XI, pg. 82).

Continuou a educação da vista (o aluno leu um texto correto); continuou a do ouvido (timbre, acento tonico, ritmo e expressão da leitura); começou a do gosto (cadencia da frase, escolha de vocabulos, construção).

Mas a grande vantagem desse tipo de aula é o aumento do vocabulario, a colheita do material que vai servir mais tarde à expressão das ideias.

Ha ensejo de ministrar noções de tudo, fonetica, morfologia, sintaxe.

Se não existissem programas oficiais, seria este o sistema ideal de ensino.

O aluno o seguiria uns cinco anos e no fim coordenava as ideias com um estudo sistematico da gramatica, conforme salientámos atrás.

Além desta leitura em aula, cumpre sempre recomendar a leitura silenciosa de casa, de bonde.

O mestre SILVA RAMOS exortava constantemente os que dele aprendiam a que lessem muito os que bem escreveram, e muito mais ainda os que bem escrevem atualmente, com o fim de educarem o ouvido e apurarem o gosto (*Pela vida fora...*, 118).

O senso estetico e o critico desenvolvem-se nos ultimos anos.

O terceiro tipo de aula é aquele em que se faz a composição oral e será exposto adiante.

Deve-se evitar como sistema de aprendizagem a apresentação de textos para corrigir.

O erro constitue o lado patologico da linguagem.

Não se vai provocar a doença para ter o prazer de curar o doente. Espera-se que ela apareça (e, ai de nós, ela aparece espontaneamente!), para depois se fazer o tratamento.

Do mesmo modo, não se provocam erros; corrigem-se os que aparecem acidentalmente (e eles aparecem em boa quantidade), não se empilham de proposito acervos de erros que tonteiem o aluno, chegando a tirar-lhe o discernimento!

Frases ha desse genero que são verdadeiras charadas; à primeira vista desnorteiam até os que sabem.

A impressão de palavras mal escritas ou mal pronunciadas impressiona vivamente a quem pela primeira vez as depara. Deve-se habituar o aluno sempre com o que é correto.

A memoria precisa ser poupada; a repetição das noções as grava paulatinamente. No caso de esquecimento, recorra o aluno ao livro de aula, ao dicionario.

Cumpre não exagerar o ensino gramatical; dê-se mais importancia à parte pratica: falar e escrever.

Os alunos que mais regrinhas sabem, exprimem-se com hesitação e escrevem de modo incolor.

Cumpre reduzir ao essencial a nomenclatura, explicando sempre os termos abstrusos dela, para o aluno não falar de *cardinais, iterativos, incoativos* e quejandos, como se fosse um papagaio que repetisse inconcientemente as palavras.

O livro não pode ser dispensado de todo. Constitue um corpo de doutrina consultado pelo aluno na

ausencia do professor, quando voluntariamente estudar em casa.

Não se deve passar lição nenhuma para ser estudada em casa.

Quando for necessario, o aluno estudará o que não souber. O estudo de casa será a leitura de bons autores interessantes.

CAP. VII

Os livros

Nenhum livro mais rebarbativo do que uma gramatica.

Começa logo pela definição: *Gramatica é isto, Gramatica é aquilo.*

Entra depois pela divisão, atirando logo em cima do aluno complicada terminologia grega.

Segue-se um amontoado de definições, regras, exceções, paradigmas, complicados quadros sinopticos, etc.

Massudas, indigestas, incapazes de agradar à mentalidade juvenil, despertar o gosto do estudo, em suma « o maior suplicio das crianças », na frase de HUMBERTO DE CAMPOS (*Revista da Academia Brasileira de Letras,* CXLIX, 40).

O resultado: os rapazes decoram todas aquelas complicações, falam mal, escrevem peor.

O livro didatico precisa atrair desde o aspecto material.

Deve ser impresso em bom papel, em tipos legiveis (corpo 10, entrelinhado sobre 12, segundo Virginia Lacerda, *Teoria e pratica do ensino secundario,* 54).

Deve apresentar exposição clara e singela dos assuntos, gravuras, mapas, diagramas, leituras interessantes.

O ensino se ressente da falta de interesse. A criança de hoje é dinamica, esportiva; frequenta o cinema, os estadios, quer dirigir uma barata, quer voar.

Dêem-se trechos onde ela encontre o movimento, a vida, um pouco do que lhe interessa.

Nada de autores excelentes que empreguem palavras dificeis, construções de sabor ultra-classico, pelo menos nos tres anos iniciais.

Raros trechos de Rui poderão interessar a uma criança de onze anos; com dificuldade encontramos um: as andorinhas de Campinas.

ADOLFO LIMA, *Metodologia*, II, 229, condena as notas e questionarios destinados a quem ensina; igualmente prefacios e posfacios destinados a adultos. Acha ele que ou bem o livro se destina a crianças, ou bem a adultos; consultem os professores as obras metodologicas quando quiserem saber como ensinar.

Não parte de nós a condenação das gramaticas.

Ouçamos a Silva Ramos:

«E' que ninguem já agora acredita que se adquira o conhecimento de uma lingua com folhear algumas gramaticas. Daí o descredito em que têm caído esses codigozinhos de bem falar e a intenção depreciativa dada ao epiteto gramaticografo.

«Donde se originou tal desvalia? Primeiramente, de que as verdadeiras dificuldades da lingua não as resolve a teoria. E mais, de se conservarem os gramaticos duplamente segregados, por uma parte, da lingua viva, da lingua do trafego diário, impossivel de abranger nas suas infinitas modalidades; por outra parte, da ciencia da linguagem cujas leis afetam desconhecer, cujos principios se comprazem em desdenhar; donde resulta que, em contradição com uma e com outra, desatam as duvidas que lhes caem na alçada, segundo o modo de ver de cada um, o que

faz desses manuais um corpo de doutrina inconsistente, sem base solida na natureza, incapaz, por consequencia, de se impor». (*Pela vida fora...*, 161).

«E' necessario combater o gravissimo erro de que uma lingua se aprende pela respectiva gramatica. Esta limita-se a auxiliar aquela aprendizagem, mas não é estudando-a de qualquer modo, arbitrariamente, decorando definições, classificações, e nomes sonorosos, que nada dizem ou dizem muito pouco. O principal papel da gramatica é o de aperfeiçoar.

«Ora, como a tarefa de aperfeiçoamento só deve ser iniciada quando alguma coisa exista para aperfeiçoar, segue-se que a gramatica só deve começar a ser ensinada quando haja já certo grau de conhecimento da lingua». (R. de Sá Nogueira, *Do ensino do português e do latim nos nossos liceus,* A Lingua Portuguesa, III, 183).

«Verifiquei depois, diz TOBIAS MOSCOSO, *Fortunatc Senex* (Revista da Academia Brasileira de Letras, CXLIV, 487), que a gramatica formal, como instrumento de apuro, usado aliás em justos termos, serve, nas vizinhanças da idade adulta, para completar, dando-lhe mais profundezas, as noções adquiridas instintivamente no comercio dos bons autores e nos diferentes exercicios de composição, leitura enfatica, variedade de expressão e outros analogos, com que se melhora o entendimento. A gramatica formal é materia mais de erudição do que de educação essencial. Em caso nenhum, porém, se justifica a adoção de uma infinita terminologia, pedantesca e rebarbativa, em que, com grande lastro de vocabulos, prefixos e sufixos gregos e latinos, certos gramaticos doutorais se revelam deslumbrosos, impondo-os aos inocentes estudantes que, por desgraça e sem defesa, lhes caem sob o guante. A esses tremendos sabichões repugna o emprego de denominações simples, exis-

tentes na propria lingua materna, para a classificação dos elementos do discurso e suas relações: o emprestimo das linguas mortas faz muito mais vista, não ha duvida...»

FÉLIX MARTI ALPERA reclama um pouco de moderação nesta luta contra a gramatica.

De fato, ela não nos proporciona nem o talento de pensar nem o de dizer, mas dá-nos a conciencia da correção da linguagem.

Na opinião dele, o que mais contribuiu para o descredito da gramatica foi a concepção confusa e estreita do ensino da lingua, a qual deu à gramatica valor preponderante e excessivo e deixou que as regras e conceitos abstratos, tão repelidos pela inteligencia infantil, ocupassem o lugar dos exercicios de pensamento e de linguagem. (*Cómo se enseña el idioma*, pgs. 7 e 9).

Tratando da posposição dos estudos abstratos aos concretos, assim se exprime HERBERT SPENCER, *Education*, cap. II:

«This is exemplified in the abandonment of that intensily stupid custom, the teaching of grammar to children. As M. Marcel says: «It may without hesitation be affirmed that grammar is not the stepping-«stone, but the finishing instrument». As Mr. Wyse argues: «Grammar and Syntax are a collection of «laws and rules. Rules are gathered from practice; «they are the results of induction to which we come «by long observation and comparison of facts. It is, «in fine, the science, the philosophy of language. In «following the process of nature, neither individuals «nor nations ever arrive at the science *first*. A lan-«guage is spoken, and poetry written, many years «before either a grammar or prosody is even thought «of. Men did not wait till Aristotle had constructed «his logic, to reason». In short, as grammar was made

after language, so ought it to be taught after language: an inference which all who recognise the relationship between the evolution of the race and that of the individual, will see to be unavoidable».

BALLARD em sua obra *Teaching the mother tongue* nos ministra proveitosos ensinamentos:

A lingua vem primeiro e a gramatica depois. As regras de gramatica não passam de uniformidades descobertas na linguagem. Quanto menos gramatica, tanto melhores composições. Ninguem sustentará que a gramatica dê ideias à criança nem palavras com que as expressar nem a habilitem a arranjá-las clara e logicamente; quando muito, habilita a expressá-las corretamente. A correção de linguagem não se adquire com o estudo de regras de gramatica.

Ouçamos agora a FARIA DE VASCONCELOS, *Une école nouvelle en Belgique:*

«Ao ensino teorico da gramatica, profundamente descoroçoador por seu mecanismo, seu verbalismo, pelo abuso das abstrações e das classificações, substituiu um ensino essencialmente vivo.

«As coisas passam antes das palavras. E' pela observação e pela indução que o aluno redescobre as regras gramaticais, tratadas como fenomenos vivos que a gente se esforça por compreender e explicar.

«E isto onde quer que se ache.

«Funde-se a sintaxe e a morfologia pelo estudo simultaneo da forma, do sentido e do emprego do vocabulo».

A questão importante da unificação da nomenclatura gramatical data de longo tempo.

E' mais necessario que a nomenclatura seja uniforme do que livre de defeitos; são palavras de um relatorio de comissão internacional que tratou do assunto.

Em França, na Inglaterra e na Alemanha a uni-

ficação está feita e com carater internacional (*Report of the Joint Committee on Grammatical Terminology*, presidido pelo Sr. SONNENSCHEIN).

AFRANIO PEIXOTO pugnou pela simplificação das gramaticas e pela unidade de nomenclatura.

«Está nos poderes do Conselho Superior do Ensino e da Diretoria Geral de Instrução Publica tornar pedagogicas as gramaticas elementares e nestas, como nas gramaticas secundarias, simplificar a nomenclatura e a sintaxe convencionadas». (*Ensinar a ensinar*, 143).

Nós e o professor JULIO NOGUEIRA nos batemos pela unificação na *Liga Pedagogica do Ensino Secundario*.

O caos continua. Até hoje o problema ainda não interessou às autoridades do ensino. *De minimis*...

Outros livros que merecem condenação, as seletas.

As seletas, antologias, crestomatias, etc., em regra contêm os mesmos trechos, batidos, decorados, conhecidos de sobra.

Como observa ADOLFO LIMA, *op. cit.*, 289, nem sempre os trechos afamados preenchem as condições exigidas pelo ensino; além disso, aparecem truncados, não apresentam sequencia do assunto, de modo que seu interesse é diminuto.

FARIA DE VASCONCELOS declara com franqueza: não nos servimos de antologias.

As unicas antologias admissiveis são as de carater literario, para o ensino do quinto ano. Antologia, o nome o diz, é seleção de flores, não é reunião de trechos para analise gramatical e logica, repetimos.

E como obter os trechos?

Em livros do colegio, do professor, dos alunos, em jornais, revistas.

Variando de ano para ano, as orações divididas não passarão de classe a classe como atualmente.

E' até menos monotono para o docente.

Grave condenação merecem tambem os livros de descrições e cartas.

Não é copiando servilmente modelos e chapas que alguem aprenderá a redigir. Estes livros protegem a indolencia, bestificam o aluno (desculpem-nos o rude termo), não falam à inteligencia. Regala-se com eles a mediocridade.

CAP. VIII

A elocução

Como diz FARIA DE VASCONCELOS, falar é tão necessario quanto escrever.

A criança gosta de falar.

Ensinamo-la a falar bem, a exprimir-se com clareza, ensinando não só a articular e a pronunciar como deve, mas tambem a dar ao seu pensamento uma forma facil e bela.

O aluno precisa saber falar bem quando deixa a classe; não se alcançou a meta do ensino quando ele sai com a cabeça cheia de gramatiquices e rabiscando regularmente meia duzia de linhas.

A primeira dificuldade da elocução é a ortoepia.

Existe pronuncia padrão no Brasil? Onde?

Examinemos primeiro o caso em outros países.

Nem sempre a melhor elocução se encontra nas capitais.

Em França, por exemplo, o francês de Turena passa por ser o melhor. O melhor alemão é o das pessoas ilustradas e sobretudo o dos atores (*Eine solche völlig dialektfrei Aussprache findet man am meisten bei gebildeten Leuten, die im öffentlichen Leben stehen, bei Professoren, Lehrern, Predigern und vor allem bei den Schauspielern.* R. KRON, *Der Kleine Deutsche,* 174-5).

Na Italia existe o proverbio *lingua toscana in bocca romana*. O melhor espanhol está na velha Castela, Burgos, Salamanca. Em Portugal, GONÇALVES VIANA reconhece no centro do país um padrão medio, do qual procuram aproximar-se as pessoas cultas e que tende a absorver as particularidades dialetais, não só nesse centro, mas tambem nas cidades e povoações mais relacionadas com ele, em regiões mais distantes (*Ortografia Nacional*, 23, *Exposição da Pronuncia Normal Portuguesa*, 43).

O mesmo reconheceram outros autores (LEITE DE VASCONCELOS, *Esquisse d'une dialectologie portugaise*, 58, SOARES BARBOSA, *Gramatica Filosofica*, ed. de 1822, pg. 50, OLIVEIRA GUIMARÃES, *Fonetica Portuguesa*, 32).

Causas historicas concorreram para que em nosso país a capital fosse o lugar em que melhor se falasse.

O povoamento do Brasil pelos portugueses foi feito ao acaso, com colonos procedentes de todos os pontos da metropole.

Em 1573 o Rio de Janeiro já é sede do governo geral de D. Antonio de Salema.

Em 1763 nele se instala o vice-reinado com o conde da Cunha.

O principe regente D. João, mais tarde D. João VI, nele estabeleceu a sua côrte de artistas e letrados.

Durante a monarquia bragantina foi a residencia dos nossos imperadores.

E' natural que para a Côrte acorresse o que de mais seleto havia nas provincias.

Nestas condições, tornou-se o Rio de Janeiro o centro mais culto do país, no qual estão a principal universidade, as sociedades sabias (Academia Brasileira de Ciencias, Instituto Historico e Geografico Brasileiro, Academia Brasileira de Letras, Instituto

dos Advogados Brasileiros, Academia Nacional de Medicina, etc.), as Casas do Poder Legislativo, com suas tribunas politicas, a Suprema Côrte com sua tribuna judiciaria, a Biblioteca e o Arquivo Nacionais com suas coleções de preciosos livros e manuscritos, a Escola Dramatica, o melhor teatro, a maior imprensa do país, o estabelecimento-modelo de ensino secundario, etc., etc.

Do mesmo modo opinam FLORIANO DE BRITO e JOÃO RIBEIRO:

«Quer pela situação politica e social, quer pela propria cultura, a capital da Republica está indubitavelmente indicada para fornecer o padrão ortoepico normal, nas hipoteses de grandes e sensiveis divergencias prosodicas (*Parecer* apresentado em 15 de julho de 1916, na qualidade de relator da Comissão de Instrução Publica da Camara dos Deputados).

Em materia de ortoepia, «é considerada de bom uso» a da capital do país (JOÃO RIBEIRO, *Gramatica Portuguesa*, 21.ª ed., pg. 12).

Já se fez a primeira tentativa para fixação da pronuncia padrão do Distrito Federal.

Em setembro de 1930 dirigimos ao Dr. Fernando de Azevedo, que então ocupava o cargo de Diretor Geral da Instrução Publica Municipal, uma carta em que mostravamos a variedade de pronuncia nos alunos que, saídos do curso primario, ingressavam no secundario; pediamos que ele providenciasse a respeito de se fixar um padrão.

Aceitando com entusiasmo as nossas sugestões, nomeou uma comissão da qual fomos relator.

Apresentado o relatorio em 23 de outubro de 1930, só pôde ser aprovado em março de 1932, sendo já Diretor o Dr. Anisio Teixeira.

Como já dissemos atrás, um edital de 27 de agosto de 1932 determinou que as conclusões do relatorio

fossem postas em pratica nas escolas primarias, a titulo facultativo.

Esgotada a primeira dificuldade, a elocução, vejamos agora a materia.

De que devem constar os exercicios de elocução?

De narrações, recitações, leitura em voz alta, conversações, composições orais.

Descrições e narrações livres e espontaneas, que tenham por assunto os fatos, os acontecimentos, as coisas da vida pessoal, da vida social, da vida escolar, relatorio de leituras, de contos, assuntos cientificos (Faria de Vasconcelos).

Nas conversações e narrações haverá oportunidade de corrigir o automatismo da linguagem.

«Com o automatismo da linguagem prende-se ainda às vezes o uso dos *estribilhos;* quasi todas as pessoas têm uma palavra ou frase predileta com que entremeiam a cada passo a conversação, tais como *realmente, então, ora façam ideia,* etc.; os nossos maiores davam a isto o nome de bordões». (LEITE DE VASCONCELOS, *A Evolução da Linguagem, in Opusculos,* I, 70).

«E' por não saberem falar propriamente que vemos até pessoas de boa companhia chamarem aos objetos que desejam ou indicam: esta «droga», aquela «coisa», uma «historia» ... e «porcaria», «burundanga», «futrica», «bobagem», «joça», «negocio», «troço» ... que sei lá? porque não lhes sabem os nomes, quando não se contentam em designá-los por «isto» ou «aquilo», quando não podem mesmo senão com o gesto os apontar, escolher e tomar». (AFRANIO PEIXOTO, *Ensinar a ensinar,* 92).

A composição oral educa tambem o senso de observação.

Suponhamos o Jardim Botanico, a Quinta da Boa Vista, o Passeio Publico; quanta coisa interessan-

te existe nestes lugares e que ou não foi vista, ou o foi imperfeitamente.

Os curiosos, observadores, triunfam nas descrições.

Os alunos pouco inteligentes, acanhados, que falam em voz baixa, que conhecem mal o assunto, tiram todo o interesse à aula.

A pronuncia correta compreende ainda a ausencia de vicios.

A missão do professor é falha se não conseguir obter de seus alunos pronuncia correta (JOSÉ OITICICA, *Estudos de Fonologia,* 71).

Os vicios foneticos podem ser organicos ou funcionais.

Os de origem anatomica, tais como o labio leporino, a falta de dentes, a má conformação da arcada dentaria, a goela de lobo, a perfuração da abobada palatina, a paralisia do veu palatino, a das cordas vocais, a obstrução das fossas nasais por hipertrofia de cartuchos ou existencia de vegetações adenoides, o refreamento da lingua (lingua presa), etc. cabem ao medico e ao dentista, não ao professor.

Não havendo lesão anatomica, a presença de vicios de pronuncia revela perturbações fisiologicas: ouvido defeituoso, má direção da lingua, respiração defeituosa, preguiça de articulação, asma, bronquite, laringite, faringite, rinite.

Às vezes é tambem devida à imitação da fala de pessoas incultas.

Os vicios foneticos funcionais geralmente passam com a idade, mas às vezes ficam e então, o que foi graça na infancia, torna-se ridiculo na idade adulta.

Estudando as lesões da linguagem, Leite de Vasconcelos as grupou em disfonia, disartria e disfasia ou dissemia. (*A Evolução da Linguagem, in Opusculos,* I, 122-43).

Divide a disfonia em parafonia e afonia.

Divide a disartria em central e periferica, compreendendo na primeira a tatarez, além de outras perturbações, e na segunda o gaguejo, a aftonguia e o balbuciamento.

JOÃO DE SOUSA CARVALHO, *Elementos de Ortofonia*, 127-33, grupa as perturbações da palavra em dislogias, disfasias, disfrasias, disartrias, dislalias e fonastenia.

As dislogias se dividem em alogia e hipologia.

As disfasias abrangem: a afasia total, a motriz e a sensorial, parafrasia, jargonofrasia, afasia amnesica, surdez verbal e cegueira verbal.

As disfrasias se dividem em: hipofrasia, hiperfrasia, acatafrasia, parafrasia, palinfrasia, embolofrásia, coreofrasia, agramatismo - disagramatismo e ecofrasia ou ecolalia.

As disartrias compreendem a gaguez, a tartareação ou tartajeio, a bradiartria, a mogiartria, a alteração ou troca silabica e a anartria.

As dislalias dividem-se em mogilalia, paralalia, bradilalia e alalia.

Como se vê, Sousa Carvalho segue a classificação de Herlin.

Entre nós, o filologo que primeiro tratou do assunto foi JOSÉ OITICICA em seus *Elementos de Fonologia*.

Dividiu ele os vicios foneticos em irremediaveis e remediaveis.

Subdividiu os irremediaveis em vicios por lesão do aparelho nervoso: afonia, monotonia, diftongia, mogifonia, afasia, bradifasia, *tumultus sermonis*, falsete (considerou a gagueira, o balbucio, o tatibitate casos de disartria) e vicios por lesão do aparelho vocalico: monotonia, fanhosidade, rouquidão cronica, fefeismo, mordente.

Subdividiu os remediaveis em: provenientes de lesão organica (rouquidão, insonoridade, labiismo) e provenientes de maus habitos (falsa impostação, falsa vocalização, platiasmo, hiatismo, celostomia, gargarismo, disartria velar, rotacismo, lambdacismo, ceceismo, sibilismo, chichiismo, marginismo, despalatização e desarticulação).

Ha dois vicios de ordem geral: a gagueira e a fanhosidade.

A gagueira consiste na repetição das sílabas.

Na gagueira é preciso sobretudo tratar do aparelho respiratorio.

São os seguintes os exercicios aconselhaveis de ginastica respiratoria:

1.º — pôr as mãos nas cadeiras e fazer largas inspirações;

2.º — esticar os braços para a frente, virar as mãos de costas uma para a outra, pôr os braços em cruz ao inspirar e deixá-los cair ao longo do corpo ao expirar;

3.º — colocar-se alguem atrás do gago, tomá-lo pelos dois braços, levantar a caixa toracica enquanto ele inspira, abaixar os braços e procurar fazer tocar os cotovelos enquanto ele renova o ar (ROUSSELOT).

Em muitos casos bastaram os dois primeiros.

E' necessario tambem o emprego da sugestão: deve-se ordenar com autoridade ao doente que não gagueje mais.

Para isso deverá ele:

1.º) — não procurar falar sem ter antes enchido os pulmões por uma boa inspiração;

2.º) — falar lentamente e não dizer mais de três ou quatro palavras sem respirar;

3.º — parar de repente se qualquer sílaba faz obstaculo, respirar tranquilamente e só retomar a

palavra quando o equilíbrio funcional estiver completamente restabelecido.

O tratamento costuma ser demorado e o gago curado precisa precaver-se continuamente pois seu sistema nervoso nunca se restaura de modo completo.

A fanhosidade consiste em deixar o ar passar pelo nariz em fonemas não nasais por defeito do véu palatino.

Para trazer o véu a funcionamento normal, aconselha Rousselot, entre outras práticas, soprar em trombetas, apagar velas com o sopro a distancias cada vez maiores.

Além destes dois vícios de ordem geral, outros ha que se apegam especialmente a certos fonemas.

Nas vogais os principais são: o fechamento das finais surdas (como se dá de S. Paulo ao Rio Grande do Sul), ex.: *grândê, livrô* em vez de *grandi, livru;* a abertura de vogais protonicas, não sendo em diminutivos (como se faz no Norte), ex.: *còlégiu* em vez de *culégiu* (colégio) [1]; a presença de vogais epenteticas no meio dos grupos consonantais, ex.: *abissoluto, adevogado, Ludugero,* em vez de *absoluto, advogado, Ludgero;* o iotacismo (ADOLFO COELHO), isto é, a pronúncia brasileira exagerada do *e* final surdo como i, ex: *di* (de), *si* (se); a denasalação, ex.: *ispetor, istrução, istante, aspeçada, costipado, Costantino,* em vez de *inspetor, instrução,* etc.

Nas consoantes os principais são:

1.º) O sibilismo, que é o exagero do *s, x* e *z* finais ou do *s* e *x* interiores diante de surda (pronúncia das *melindrosas*), a troca do *x* por *s* e do *j* por *z,* ex.: *lisso, zá* em vez de *lixo, já.*

A causa está em que sê e zê se produzem um

---

(1) José Oiticica chama platiismo.

pouco à frente de xê e jê e por mecanismo diferente, embora seja facil passar de um a outro.

Para sê e zê, a língua se alonga, toma geralmente seu ponto de apoio atrás dos dentes inferiores, levanta o dorso que ela escava como goteira. O sopro chega por um canal estreito e fere o gume dos dentes.

Para xê e jê, a ponta da língua se levanta e se retira para trás de modo que a corrente de ar, chegando por um canal mais largo, seja rejeitada para a raiz dos dentes inferiores, numa caixa de ressonancia formada pelo recuo da lingua e pelo avanço dos lábios.

O remédio para curar este defeito é recuar um pouco a língua e levantar a ponta com o auxílio de um guia-língua; mandar dispor os labios como pavilhão de trombeta e mandar emitir um xê prolongado; depois propor sucessivamente as sílabas xu, xô, xé, xí. O mesmo para o jê. (ROUSSELOT).

Alguns denominam sigmatismo este defeito.

2.º) O ceceio, que é a pronuncia das sibilantes com maior elevação da ponta da língua junto aos alveolos superiores de modo que o ar sai com mais violencia através de uma fenda menor.

As pessoas com dentadura postiça superior são sujeitas a este defeito.

O remedio é indicar o lugar da ponta da língua detrás dos dentes inferiores, fazer silvar ss! afastando com uma agulha de *tricot* os bordos da língua os quais poderiam ultrapassar. Cumpre também refazer a educação do ouvido (ROUSSELOT).

3.º) O chiamento [1], que a pronuncia demasiadamente arrastada do *s* e do *x*, finais e interiores diante de surdas, e do *z* final, a troca do sê por xê e a do zê por jê.

---

(1) Alguns autores chamam zetacismo.

E' muito carioca o arrastamento do *s*, do *x* e do *z*.

A troca do sê por xê aparece muito na Baía, ex.: *próximo* (xê) em vez de *próssimo* (sê).

Troca do zê por jê se vê por exemplo em *quaje* por *quase*.

Xê e jê se produzem um pouco atrás de sê e zê e por mecanismo diferente, embora seja facil, como dissemos, passar de um para outro.

A língua está recuada demais e os labios por demais avançados.

O remedio é mandar alongar a ponta da língua, abaixando-se o meio com uma agulha de *tricot* que se apoia atravessada, segurando as duas pontas entre os dedos. Manda-se aplicar os labios sobre as arcadas dentárias.

Em seguida pede-se que se cochiche *ss!* muito suavemente e que se aprenda a distinguir este fonema do xê. Depois manda-se pronunciar o *s* com uma vogal muito vizinha: *i*, *e*, acabando-se pelas mais afastadas por sua articulação: *o*, *u*.

Far-se-á o mesmo para o *z*. (ROUSSELOT).

4.º) O dentalismo, que é a substituição de uma gutural por uma dental, ex.: *tente, dato,* em vez de *quente, gato,* ou de uma sibilante por uma dental, ex.: *Tapato, Dabé,* por *sapato, Isabel.* E' o caso do chamado tatibitate.

Rousselot corrigiu a primeira substituição repelindo a língua com um cabo de colher ou com os dedos, ou indicando com uma agulha rombuda o ponto da abobada palatina que a lingua deve tocar.

Corrigiu a segunda mostrando o excesso de pressão da língua de encontro à abobada palatina.

Sousa Carvalho corrige o primeiro convidando o aluno a emitir repetidas vezes o *t* e com uma espatula recuando a ponta da lingua para o fundo da boca

até que o *t* se transforme em *c* e para corrigir o segundo recorre à posição correta dos orgãos.

O primeiro vício chama-se paragamacismo e o segundo parassigmatismo, segundo alguns autores.

5.º) O pararrotacismo, que é a troca do *r* por outro fonema, ex.: *calo, quelo,* em vez de *carro, quero.*

Esta alteração é devida a uma posição falsa da língua e a diminuta energia do sopro. Se a ponta da língua toca demais a abobada palatina e os bordos se relaxam, o *r* toma aparencia de *l*.

Corrige-se por meio do espelho ou do tato. Manda-se abaixar a ponta da língua (ROUSSELOT, SOUSA CARVALHO).

6.º) Lambdacismo, que é troca do *l* por outro fonema, ex.: *mardito, pranta,* em vez de *maldito, planta.*

Se a ponta da língua se separa ligeiramente e os bordos em compensação endurecem, o *l* toma aparencia de *r* a ponto de se confundirem.

E' preciso obrigar os orgãos a tomar a posição propria: apoiar a ponta da língua de encontro à abobada palatal, deixando os bordos livres.

7.º) O rolamento, que é o prolongamento demasiado do *r* e do *l* finais ou a transformação do *r* brando em *r* uvular semelhante ao *grasseyé* do francês de Paris, dando mais de uma vibração.

Basta diminuir a energia do sopro.

As consoantes finais têm menos tensão que as iniciais.

Pode-se incluir aqui o defeito de fazer alveolar o *l* final de silaba, o qual é velar.

Este vício se encontra na fala das *melindrosas.*

8.º) A vocalização do *l* velar.

O efeito acustico do *l* final de sílaba é quase o de um *u* muito sumido ou do *w* inglês (G.

VIANA). Daí ser facil querer pronunciar *l* e sair *u* e vice-versa, ex.: *altomóvel* em vez de *automóvel*.

9.º Palatalização, que é a confusão entre uma consoante seguida da semi-vogal *i* e a mesma consoante molhada, ex.: *familha* em vez de *família*, *demonho* em vez de *demônio*, *pen-txar*, em vez de *pen-te-ar*, *lên-dja* em vez de *lên-de-a*.

Nas molhadas, enquanto o orgão articulador se põe em posição, a língua se aproxima do palato, que ela toca mais ou menos em razão do afastamento dos maxilares. Cumpre, pois, afastar do palato a língua.

10.º) Despalatalização, que é a ausencia de molhamento do *l* e do *n*, ex.: *filinho, compania, muler*, em vez de *filhinho, companhia, mulher*.

Cumpre aproximar do palato a língua, afim de o *l* e o *n* ficarem molhados.

11.º) Mitacismo, que é a troca das bilabiais entre si ou por outros fonemas, ex.: *balancia* em vez de *melancia*.

Este defeito é relativamente raro.

No mais comum, a troca de *b* por *p*, da parte de alemães que começam a falar português, procura-se enfraquecer o esforço do laringe, aconselhando diminuição da força articulatoria.

12.º) Supressão de consonancias, como *l, r* e *s* finais, de tensão fraca, pela lei do menor esforço, como em *carnavá, almoçá, duas casa*, em vez de *carnaval, almoçar, duas casas*, ou de *r* medio ou que faça parte de grupo consonantal, ex.: *ca'a, bincá, quiado, pade, faco, guita, pato, cato*, em vez de *cara, brincar, criado, padre, fraco, gritar, prato* e *quatro*.

Este ultimo defeito dura pouco e a cura se faz naturalmente com o progresso do ensino; é devido a falsa posição da língua, e a diminuta energia do sopro. Sousa Carvalho denomina chinonismo e propõe a correção por meio do espelho e do tato.

13.º) Metatese, que é a mudança do lugar das consonancias, ex.: *comosgrafia, colorário, bicabornato, sastifeito, açalpão, cardeneta, largatixa,* em vez de *cosmografia, corolário, bicarbonato, satisfeito, alçapão, caderneta, lagartixa.*

Só se pode explicar este defeito pela facilidade que a pessoa sente com a formação das novas combinações. A cultura o faz desaparecer.

14.º) Assimilação, que é a tendencia a igualar fonemas, ex.: *deferente, chacho, Zesus,* em vez de *diferente, sacho, Jesus.*

Pode explicar-se pela preguiça de andar mudando de articulação; a cultura corrige este defeito.

15.º) Dissimilação, que é a tendencia a diferenciar fonemas, ex.: *barboleta, almário,* em vez de *borboleta, armário.*

Pode explicar-se pelo enfraquecimento de uma articulação sob a influencia de outra semelhante mais forte; a cultura corrige este defeito.

16.º) Fazer explosivos fonemas implosivos. Ex.: *sôbe* em vez de *sob, Isaque* em vez de *Isaac.*

17.º) Dar valor de ressonancia nasal ao *n* alveolar final, proferido. Ex.: *liquẽ* em vez de *lique-n.*

Na correção de muitos destes vícios o espelho é poderoso auxiliar.

Depois de se corrigir uma articulação, cumpre repetí-la muitas vezes afim de que se fixe.

Para desembaraçar a língua costuma-se fazer dizer depressa frases com dificuldades estudadas, — trava-linguas — como a da *cobra verdolenga,* do *ninho de mafagafos,* do *arcebispo de Constantinopla,* o que aliás não dá muito resultado.

CAP. IX

Composição

Compor é desenvolver um tema.

A composição pode ser oral ou escrita.

Ballard salienta quatro opiniões hereticas relativas à composição oral:

— é mais facil do que a escrita;

— é mero auxiliar da composição escrita;

— não requer preparação por parte do aluno;

— deve ser gradualmente suplantada pela escrita.

Parece mais facil do que a escrita porque quando o aluno passa à escrita, já se desembaraçou na oral.

Não é mero auxiliar da escrita porque tem finalidade propria: trenar para a fala em publico.

Improvisada, nunca apresenta o mesmo resultado que quando preparada. E' na preparação que reside o seu valor cultural.

Segue até o fim do curso em pé de igualdade com a oral; falar bem e escrever bem são os dois objetivos do ensino da lingua.

A composição oral ensina a pensar e a exprimir oralmente o pensamento.

Compreende tres operações: a invenção, a disposição e a elocução.

A procura de ideias ou invenção depende muito

do grau de cultura. Quanto maior a cultura geral, obtida em estudos e leituras, tanto mais facilmente aparecerão as ideias precisas.

A disposição depende do bom senso. Naturalmente, quem tiver de dispor umas tantas ideias, deverá procurar a concatenação logica que existe entre elas.

A elocução é a expressão oral das ideias achadas e dispostas em ordem.

A sequencia das ideias apresenta mais dificuldades do que a invenção.

À medida que as ideias vão surgindo, organiza-se na pedra um esquema com as palavras-chaves, como denomina Ballard (*key-words*). Se uma ideia aparece mais tarde, vê-se no esquema o lugar que lhe compete e inclue-se.

Para o professor, as dificuldades que surgem referem-se ao assunto e ao aluno.

O assunto precisa achar-se ao alcance do sentir e do pensar do aluno, correspondendo aos seus centros de interesse (ADOLFO LIMA, *op. cit.*, II, 192).

Podem ser escolhidos pelos alunos, pelo professor, ou melhor ainda, pelo professor juntamente com a classe (FARIA DE VASCONCELOS).

Escolhido o assunto, procura-se o aluno que venha desenvolvê-lo na pedra.

Deve ser quem tenha vivido o assunto.

Virá descrever um automovel, um aluno cujo pai possua este veículo; este aluno conhecerá as peças melhor do que outro que não esteja nas suas condições.

Virá descrever um navio um aluno que tenha viajado.

Ha descrições que servem para qualquer: o edificio do colegio, por exemplo.

Um dos principais trabalhos da composição oral consiste em desenvolver o senso da observação.

Aí vão duas series de assuntos, para alunos atrasados e para adiantados.

1.ª SERIE

Animais, plantas, flores, frutos, pedras preciosas, calçados, chapéus, vasilhas, moedas, veículos, profissões, lojas, o céu, o mar, a família, o edificio do colegio, um cinema, a casa onde mora, o bairro onde mora, como passou o domingo, o tempo, visita a um internato, a um hospital, a um asilo, ao Jardim Botanico, ao Jardim Zoologico, a uma igreja notavel.

2.ª SERIE

Um teatro, um cinema, um jardim publico, uma cidade, esportes, uma parada militar, um enterro, festas familiares, um baile, um banquete, comidas e bebidas regionais, uma opereta, uma opera, uma fita cinematografica, a organização do colegio, uma festa popular, a hierarquia (militar, diplomatica, burocratica, eclesiastica, comercial), heraldica, o livro, um discurso, uma solenidade, o colegio ideal.

Apresentamos dois esquemas:

Um automovel

Visto de frente: radiador, faróis, para-brisa, capota, enfeite, marca, pneumaticos, rodas, placa, para-choque, para-lama. De lado: estribo, portinhola. De trás: caixa de sobressalentes, roda sobressalente, *stop*, placa, para-choque, lanterna vermelha, tanque de descarga. Interiormente: volante, pedais, buzina, freios, mudanças, limpador do para-brisa, velocimetro, quilometragem, espelho das distribuições, imagem de S.

Cristovão, assentos, tapetes, tabela, relogio, cadeirinhas, mascote. Marcas de automoveis. Ases do volante. Autodromos. Auto-estradas. Derrapar, capotar, enguiçar.

Um teatro

Saguão, bilheteria, platéia, poltronas (letras e numeros), frisas, camarotes, balcões, galerias (*poleiro, torrinhas*), orquestra, palco, pano de boca, ribalta, gambiarras, cenario, bambinelas, pano de fundo, caixa, bastidores, camarins, *foyer*, maquinismos, empresario, secretario, atores (galã, ingenua, centros comicos e dramaticos, caricatas, estrela, corista, comparsa, N. N., compadres, tenor, baritono, baixo, soprano, meio-soprano, contralto), maestro, ensaiador, costureira, aderecista, cabeleireiro, carpinteiro, maquinista, eletricista, contra-regra, ponto, peças, comedia, revista (*sketch*, cortina, apoteose), *vaudeville, lever-de-rideau*, burleta, opereta, drama, tragedia, opera, peças notaveis, atores notaveis, teatros importantes.

A composição escrita compreende tambem tres operações, diferençando da oral apenas na ultima, a redação.

A ultima é a mais facil das tres.

Possua o aluno alguma inteligencia, alguma cultura, estude o assunto, que a mão obedecerá ao cerebro. *Rem tene, verba sequentur.*

Entende XAVIER MARQUES (*A Arte de Escrever*, pg. 29) que as tres operações na realidade tanto podem suceder-se como concorrer numa só atividade.

Repete o conceito de Gustave Lanson em *Conseils sur l'art d'écrire:*

«A invenção é forçosamente acompanhada de certo arranjo das partes e da escolha de certas expressões.

«Impossivel é achar as ideias que convêm a um

assunto sem nos determinarmos logo pelo lugar que elas têm de ocupar e pelos termos que as traduzirão».

A triplice operação, continua Xavier Marques, decomposta e figurada em termos abstratos, reduz-se a pensar e dizer. E como não podemos pensar sem palavras, segue-se que uma parte das expressões verbais do pensamento já nos advém com o esforço de descobrir e classificar as ideias.

«Por muito que se tenha pensado o assunto e ordenado as suas partes, a tensão maxima e decisiva do espirito, opina o mesmo autor na pagina 42 de sua obra acima citada, reserva-se para o ato de escrever. Aí, com a pena sobre o papel, é que se realiza verdadeiramente, num esforço sinergico, a criação do pensamento.

«Inventando as palavras e dispondo-as em frases, tiramos as ideias do vago em que flutuavam. Na expressão elas se organizam: a expressão é a sua vida».

Discordamos do autor para concordar com Boileau:

Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement
Et les mots pour le dire arrivent aisément.

Deve-se acostumar o aluno a fazer do assunto uma exposição sucessiva, natural, sem grandes complicações, sem incidentes estranhos; num estilo sobrio, numa linguagem facil (Adolfo Lima).

Os belgas e os suíços não conferem importancia à composição escrita, preferindo os exercícios orais multiplicados.

Os americanos do norte são muito dados a eles, mas restringem os temas aos motivos dados para as composições orais, no que têm razão pois nada é mais absurdo do que exigir das crianças descrições e narrativas para as quais não possuem dados suficientes. Diante de tais exigencias os alunos declaram

que não sabem o que dizer (AFRANIO PEIXOTO, *Ensinar a ensinar*, 102-3).

No primeiro ano pode-se dar como assunto, caso se queira fazer composição escrita, a descrição de uma gravura.

Que seja, como recomenda A. Lima, uma estampa artistica, para educar o senso estetico.

Ballard considera um trabalho destes um verdadeiro teste dos poderes descritivos do aluno.

À moda norte-americana, pode-se desenvolver o esquema obtido na composição oral.

Pode-se exigir a narração de um caso contado na hora.

Pode-se apresentar à classe um esquema, o que aliás confrange os alunos inteligentes, obrigados a seguir o pensamento de outrem.

A composição pode ser livre, à vontade do aluno.

Do terceiro ano em diante os assuntos devem apresentar utilidade para a vida pratica; constituir-se-ão de cartas, requerimentos, recibos, atas, procurações, pareceres, relatorios, contratos, escrituras, discursos.

Quando chegar à vida pratica, o aluno precisará manter sua correspondencia, requerer o que for do seu interesse, passar procurações, ser secretario de uma associação, ser relator de uma comissão, lavrar escrituras particulares, fazer pequenos discursos em varias circunstancias.

Que adianta para isso ter decorado na escola dezenas de regras de gramatica?

Cumpre aplicar o que Claparède chama o metodo funcional.

O carater essencial do metodo BRUNOT para o ensino da lingua materna é o ser funcional.

«Chamo funcional, diz Claparède, a este metodo porque apresenta a linguagem como uma função, isto

é, como um instrumento util à conduta humana e social, util para a vida. Este metodo não consente que se estude a linguagem fora do papel que tem de desempenhar na vida, na realidade das coisas.

«Pois bem: os metodos correntes, fundados no estudo da gramatica, não se situam neste ponto de vista pragmatico; consideram a linguagem em si, em consequencia de uma aberração monstruosa (devida em parte ao fato de que o culto à ortografia predomina sobre a cultura da lingua e derivou em detrimento desta o tempo e a atenção dos mestres e dos alunos. Tambem se deve ao pouco caso que a pedagogia tradicional fez das realidades psicologicas e vitais). Em consequencia desta aberração estes metodos separaram artificialmente a linguagem de sua função util, para perder-se em considerações, classificações e definições puramente verbais, puramente escolasticas.

«Como diz muito bem Brunot, «saber que a negação é um adverbio, não é saber nada de util», e nada importa que um aluno saiba se uma preposição é principal ou não (porque muitas preposições que são *principais* para os gramaticos não o são para o entendimento). O que faz falta principalmente não é saber o que são as palavras e as formas verbais, mas para que servem e sobretudo para que necessidades de expressão podem servir.

«Para que necessidades! — Apresentar o ensino da lingua sob este aspecto subjetivo da necessidade é seguramente o meio de fazê-la o mais interessante possivel, porque precisamente a necessidade suscita o interesse. O homem fala quando tem necessidade de dizer algo, e então é quando se interessa pela escolha das suas palavras e pelo modo de arranjá-las e precisa o sentido, modela a forma segundo as necessidades especiais da situação. Psicologicamente, as coisas ocorrem do modo seguinte em um individuo que

fala (ou que escreve): primeiro, a necessidade de expressar ou de comunicar um pensamento, uma ideia; depois, se buscam (mais ou menos rapidamente) os meios de satisfazer esta necessidade de expressão.

«Portanto, convém muito que os meios de expressão estejam agrupados no espirito segundo as necessidades de expressão e não em categorias puramente formais e sem nenhum valor pratico.

«O papel do mestre da linguagem consiste em dizer ao aluno: Tem você necessidade de exprimir um passado, um futuro? Pois bem, eis aqui todos os meios que permitem formular estas ideias. Quer exprimir a duvida, o numero, a maneira de ser...? Eis aqui os multiplos meios de exprimir sem equivoco estes diversos pensamentos.

«Pelo contrario, nas gramaticas se classificam as palavras por categorias que não respondem mais do que de modo incompleto à sua possivel função.

. . . .

«Este metodo é incorreto, aborrecido e esteril. O fato de que depois de havê-lo empregado tanto e durante mais de dois ou tres seculos continuem queixando-se os mestres-escola de que seus alunos deturpam a lingua materna o demonstra superabundantemente». (*La educación funcional*, pgs. 178-80).

Alguns professores costumam fazer nas composições escritas exigencias de ordem gramatical.

Tal pratica tem o inconveniente de cair na gramatiquice, o que se deve sobremodo evitar; justifica-se, porém, no caso de precisar estabelecer seleção.

No exame de admissão a um estabelecimento de ensino fizeram-se as seguintes exigencias:

I) empregar o verbo impessoal *haver* e o verbo *reviver*, este ultimo no sentido de reacender, fazer surgir novamente;

II) fazer a concordancia, com o verbo, do sujeito *tu*, associado a outro de terceira pessoa;

III) empregar o imperativo afirmativo e o imperativo negativo.

Não se deve descurar a parte material.

A composição deverá ocupar, no minimo, vinte e cinco linhas de papel almasso (oito a dez palavras por linha de escrita normal, sem letra muito grande nem espaçada), respeitada a margem habitual (um quinto). Ballard fixa o numero de palavras: 150 a 200.

Cumpre entrar logo no assunto e dele não se afastar, evitando narizes de cera e digressões.

A correção de cada prova deve ser feita na pedra para que outros alunos que ignorem, aprendam com o que foi chamado, ou pelos proprios alunos mutuamente, com direito de defesa quando houver erros imaginarios e com a decisão final dada pelo professor. Esta ultima pratica estimula muito a classe.

As descrições com mero escopo literario, sem objeto, lugar ou ação observados, açulada até a imaginação para preencher o vazio do papel, constituem erro e deploravel atestado da insensatez do educador (AFRANIO PEIXOTO).

«O talento literario é dom raro e deve ser espontaneo, para que se lhe consiga o maior valor que é a sinceridade, dentro embora do artificio da ficção. Ordenar a alguem, que descreva um pôr de sol, aurora, ou borrasca, passeio à Tijuca, onde nunca fomos, cenas que não presenciamos, é esperar miseravel composição, painel ou enredo sem calor, sem vibração, falsa, postiça, adereçada de frases feitas e de lugares comuns, na qual não entrará a propria sensibilidade e apenas lembranças de frases lidas, de meta-

foras decoradas, infieis tradutores de tudo o que poderiamos dizer, se outro fosse o tema, a nosso jeito e a nosso gosto. A escolha do tema é tudo para a composição imposta; não deve, portanto, atender aos preconceitos literarios do professor, mas à psicologia dos alunos e da produção literaria.

«Em geral as descrições, a não ser as rudimentares, para ensinar a observar, as descrições literarias são deploraveis, quando denunciam pretexto para encher papel ou satisfação de encomenda. Já não digo encomenda a alunos, encomenda ainda a mestres na arte de escrever. Cito-vos um caso edificante. Escrevia Machado de Assis o seu romance «A mão e a luva», que publicava quotidianamente a *Gazeta de Noticias*, quando o seu amigo Ramos Paz lhe sugeriu a lembrança de aproveitar o formoso parque do Conde de S. Mamede, nas Laranjeiras, para encontro das personagens amorosas do livro, dizendo-lhe que a «natureza certamente lhe inspiraria uma bela pagina.» Escusou-se Machado, mas, talvez por amor proprio, posto em brio, lá fez a encomenda, que saía publicada dias depois, e é esta:

«O jardim ficava nos fundos da casa; era sepa-
«rado da chacara vizinha por uma cerca. Relanceando
«os olhos pela chacara viu Estevão que era plantada
«com esmero e arte, assaz vasta, recortada por mui-
«tas ruas curvas e duas grandes ruas retas. Uma des-
«tas começava das escadas de pedra da casa, e ia
«até o fim da chacara; a outra ia da cerca de Luiz
«Alves até a extremidade oposta, cortando a primeira
«no centro.»

«Não é lastimavel? Será isto uma descrição de esplendido parque, ou «relatorio de uma vistoria forense», como pareceu a Alfredo Pujol, que refere o caso? Entretanto, Machado de Assis escreveu dezenas de

volumes, onde ha soberbas paginas psicologicas, jardins secretos do coração e do espírito, que eram o seu forte de escritor, como ele mesmo dizia, a quem a natureza não tocava, a quem só interessava o homem. Entretanto o que Machado de Assis não sabe fazer, exige-se por aí nas escolas publicas que o façam crianças, convidando-as à banalidade mais tediosa, aos chavões e arrebiques de estilo mais cediços, com que satisfazem ao gosto deploravel de alguns mestres.

. . . .

«Não seria melhor não pretender tanto e ordenar exercicios de redação, capazes de moverem composição facil, sobre temas ordinarios da vida — cartas, pedidos, pequenas cenas ou descrições de objetos muito conhecidos, procurada a expressão exata e a fiel manifestação do pensamento?

«Melhor vale suscitar a sensibilidade de cada qual, obrigando-o sinceramente a figurar na composição, com a sua original e inconfundivel manifestação pessoal: criança ou homem feito que se possa manifestar sinceramente no papel, nas suas ideias e sentimentos proprios, fará obra interessante e, talvez, obra prima». (AFRANIO PEIXOTO, *Ensinar a ensinar*, 104-7).

O melhor auxiliar que o professor tem a seu dispor para ensinar composição é, no sentir de Ballard, a leitura.

Cumpre que as crianças adquiram em tenra idade o gosto da leitura, desde os sete anos.

A criança gosta de ler, seja o que for. Depois o gosto se vai desviando; convém orientá-lo.

A ultima recomendação do mesmo autor consiste na revisão.

«Todo escritor cuidadoso, diz ele, faz isto. Ha

sempre palavras superfluas, frases para mudar, ideias para arranjar de novo».

Boileau já aconselhava tambem em sua *Arte Poetica*:

Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage,
Polissez-le sans cesse et le repolissez.

CAP. X

Analises

O *trivium* escolastico compreendia a gramatica, a logica ou dialetica e a retorica.

A gramatica, apesar de todos os ataques que tem recebido, até hoje subsiste.

A logica decaiu muito; uma parte, a analise das relações, passou a ser mero capitulo da gramatica, preso à sintaxe.

A retorica finalmente, caiu em completo descredito e reduziu-se a ligeiro apendice da estilistica.

A analise das relações ou analise logica, que alguns inovadores de nomenclatura denominam sintatica, oracional, etc., tem por fim interpretar nos mais intimos recessos o pensamento do autor de um escrito.

Ao lado dela existe a analise gramatical ou lexica, que os referidos inovadores, no afã da originalidade, denominam morfologica, taxionomica, etc.

Ha quem condene as denominações analise gramatical e analise logica sob o fundamento de que ambas são gramaticais.

Não ha tal; só a primeira, que investiga as categorias gramaticais, as flexões, o numero de silabas, o acento tonico, merece este nome. A segunda, investigando os varios elementos logicos das proposições, está muito bem denominada.

A analise gramatical é apenas um meio de aferir a capacidade, razão pela qual dela trataremos no capitulo seguinte, ocupando-nos neste apenas com a logica.

Em que deve consistir a analise logica?

«E' um dos defeitos do nosso ensino gramatical, diz MARIO BARRETO, *Fatos da lingua portuguesa*, pg. 50, a importancia excessiva que se dá nas classes a isso que se chama analise logica. Certo que é necessario saberem os alunos o que é um sujeito, um atributo, um complemento; certo que tambem é bom que eles saibam distinguir proposições principais e subordinadas, e vejam que estas accessorias ou subordinadas não são mais que o desdobramento de um dos membros de outra proposição e se apresentam como equivalentes de um substantivo, de um adjetivo ou de um adverbio: proposições substantivas, adjetivas ou adverbiais, — nomenclatura que tem a duplicada vantagem de evitar termos novos e de fazer da analise logica uma continuação natural da analise gramatical. Qualquer outra terminologia que se adote para a classificação das proposições dependentes levanta discussões entre os professores, e estas discussões e desacordos no sentido dos termos basta para provar que é mal feita e deve ser condenada a terminologia que faz da analise logica um dominio quase distinto da analise gramatical, quando uma e outra devem ser inseparaveis.

«Passar daqui será para nos embrenharmos no intrincado labirinto das sutilezas de analise. A analise logica pode ser de muito prestimo, se a praticamos como aprendizado da estilistica, como meio de conhecermos a fundo os recursos da linguagem e de nos familiarizarmos com todas as suas variedades».

Silva Ramos reclamava a abolição definitiva da analise logica, na qual todo o interesse que o es-

critor pode despertar no estudioso, fica esmagado sob a alude de orações, *latentes, contratas, reduzidas,* com sujeitos *gramaticais, logicos, ampliados.*

Propôs que nos exames, discriminada a oração principal e postos os termos na ordem direta, explicasse cada aluno, a seu modo, o sentido da estança dos *Lusiadas* que tivesse caido por sorte.

O vicio essencial da analise logica patenteia-se, na opinião do grande mestre, no seguinte circulo de que não ha sair: Não é possivel analisar um trecho, se não se lhe compreende o sentido, e, se ele se compreende, para que serve analisá-lo?

Assim, a analise logica ficaria restrita aos trechos cujo sentido não fosse compreendido.

Acresce que ha fatos na linguagem que a logica não explica; a proposito cita um trecho de Brunot, na pg. 6 de sua obra *La Pensée et la Langue: On ne doit pas chercher à expliquer logiquement des faits de langage qui sont analogiques.*

E' esta a opinião do grande mestre a respeito da analise logica (*Explicar ou complicar?, Revista de Filologia Portuguesa,* n. XI).

João Ribeiro, outro grande mestre, era infenso às doutrinas gerais de analise logica, não porque as julgasse erroneas ou inadaptaveis ao ensino, mas porque entendia que não ensinam coisa alguma do idioma.

«As questões de analise logica são as que mais excitam o interesse dos professores brasileiros. Creio que haverá excesso nesta paixão e que resulta do proposito de explicar *analiticamente* muitas das palavras, ideias e frases que são pensadas e só valem como atos sinteticos. Nas minhas lições de português, feitas no *Pedagogium* do Rio de Janeiro, a *Analise logica* foi completamente eliminada por inutil ou insignificante. Sempre me pareceu que, conhecidos os

termos essenciais da proposição, todo estudo ulterior e pormenorizado de divisões, subdivisões e classificações de frase e talhos de frase, nada ou quasi nada aproveita a quem quer estudar a lingua vernacula, e faz parte do que antigamente se chamava a *Gramatica geral filosofica* ou sistema mais ou menos logico aplicavel a todas as linguas. Tenho visto que muitos alunos de português sabem talvez *analisar;* mas não sabem ler, nem entender o que lêem, e ainda menos escrever corretamente, sem falar aqui do que ignoram da historia da lingua. O metodo que adotei nas minhas aulas foi o da *analise dos vocabulos* isto é, a sua formação historica, a dos elementos morfologicos e prosodicos, a boa pronuncia, a certa significação, o emprego sintatico, a sinonimia, a colocação, as flexões e variações, isto é, em uma palavra, o sentido e a forma, que só se compreendem cabalmente na frase ou no discurso». (*Gramatica Portuguesa,* pg. 490).

Como se vê, dois mestres, dois grandes mestres, condenam a analise logica.

Ha certo exagero nesta condenação; a analise logica não é de todo inutil.

O mal está no excesso de minucias por parte da maioria dos que a praticam; ela deve ser reduzida ao minimo, como se vê em livros como a gramatica francesa de LARIVE e FLEURY, 3.º ano, que em oito paginas (76, 77, 131-3, 180-2) resume tudo o que se deve ensinar.

Foi o proprio Silva Ramos, contrario à analise logica, quem aliás fixou esse minimo.

Diz ele na carta com que prefacía os *Trechos Seletos,* de SOUSA DA SILVEIRA:

«A' chamada analise logica, que de logica muitas vezes nada tem, e que, enquanto a mim, deverá ocupar o segundo plano, reduzida ao enunciado da

oração principal do periodo, classificação de cada uma das proposições, discriminação das entidades logicas com os seus modificativos, sem nenhuma das sutilezas ou adivinhas gramaticais que antes complicam do que explicam o texto».

Na verdade, levar longe demais a analise, em vez de facilitar, dificulta a compreensão exata do texto e faz perder o lance de vista geral sobre o periodo.

GRIVET encontra utilidade na analise (*Nova Gramatica Analitica da Lingua Portuguesa*, pg. 211).

De fato, a analise logica, além de constituir excelente ginastica mental, é a grande alavanca do estudo da sintaxe.

E' ela quem demonstra os solecismos, os anacolutos, quem permite ensinar a concordancia (sintaxe do verbo *haver*, infinitivo pessoal, *um dos que*, *fazer* impessoal, etc., etc.).

Antigamente não havia exagero em materia de analise logica.

ALEXANDER, quando introduziu entre nós as doutrinas de Mason, publicou um livro singelo, a *Analise de relações*.

FAUSTO BARRETO fazia tambem uma analise simples.

Depois deles é que surgiram os complicadores que levaram a analise ao maior bizantinismo possivel.

Felizmente, levantou-se uma reação contra isto.

Ao lado da simplificação, cumpre cuidar da uniformização da nomenclatura.

Um exemplo: ALFREDO GOMES, *Gramatica Portuguesa*, 18.ª ed., pg. 294, admite adjunto atributivo e restritivo; EDUARDO CARLOS PEREIRA, *Gramatica Portuguesa*, 8.ª, ed., pg. 215, admite adjunto atributivo explicativo e adjunto atributivo restritivo.

Alguns autores propugnam pela simultaneidade das duas analises.

«... a analise sintatica e a lexica devem ser feitas simultaneamente: a preceder alguma, a precedencia deve caber à primeira, visto que a unica unidade psicologica real da linguagem é a frase».

«Em aplicando a analise em forma indutiva, deve-se partir da frase para a palavra e não desta para aquela: somente depois de estudada a função sintatica do termo se passará a classificar a palavra, de acordo com esta função, em sua categoria lexica». (*Teoria e pratica do ensino secundario*, pgs. 56 e 57).

Certo, as duas analises são simultaneas. Não se pode saber se um *que* é um conectivo que inicie uma proposição integrante ou se é o sujeito de uma subordinada adjetiva sem fazer ao mesmo tempo a analise gramatical.

Mas, sendo a analise gramatical a base da logica, é claro que aquela e não esta é a que deve preceder.

Não é exato que da função sintatica decorra a categoria lexica. Um sujeito pode ser representado por um substantivo, por um pronome.

Em teoria está muito certo que se deve partir da realidade sensivel, da frase, que é o todo, para as partes.

Na pratica porém, se reconhece que enquanto o aluno não distingue os adverbios não distinguirá os adjuntos cincunstanciais.

Imagine-se a tortura de uma pobre criança a quem um professor impusesse logo de inicio essa complicada nomenclatura da analise logica!

A analise logica é inseparavel da gramatical, mas esta deve preceder.

O ensino da analise logica deve começar no ultimo bimestre da primeira serie.

Nesta serie limitar-se-á ele ao mero conhecimento dos elementos logicos do periodo simples

Na primeira aula ensina-se a descobrir os elementos essenciais.

Antes de entrar no estudo dos complementos do predicado, convém exercitar o aluno em predicação de verbos.

Depois disso, pode ensinar-se a materia referente aos objetos, ao complemento de causa eficiente, ao predicativo.

Segue-se o estudo dos elementos accessorios.

Ensinam-se primeiro os adjuntos circunstanciais, com as circunstancias mais comuns, e depois o adjunto atributivo e o limitativo.

Observações sobre algumas dificuldades completarão o estudo.

Cada lição deve ser seguida de exercicios graduados de aplicação os quais abranjam só a materia dada.

Na segunda serie, o professor desde o inicio do ano letivo deve ocupar-se com o periodo composto.

Depois de uma recordação das conjunções, dão-se periodos de divisão facil por conterem só proposições coordenadas.

Em seguida, ensina-se a tecnica para a decomposição de um periodo composto por subordinação.

Um processo muito pratico consiste em assinalar os conectivos, relacioná-los com os respectivos verbos, abrir parenteses antes dos conectivos e fechar quando o sentido ficar perfeito; a proposição principal, exterior aos parenteses, ressaltará naturalmente.

Ao mesmo tempo que a decomposição do periodo, ensina-se a classificação das proposições.

Ha um pequeno esquema vantajoso para esse efeito:

Cada proposição pode enquadrar-se em cinco hipoteses:

1.ª — inexistencia de conectivos (estaremos diante de principal ou de coordenada assindetica);

2.ª — existencia de conjunção coordenativa (coordenada sindetica);

3.ª — existencia de conjunção subordinada integrante (subordinada integrante);

4.ª — existencia de conjunção subordinada não integrante (subordinada circunstancial);

5.ª — existencia de pronome relativo (subordinada incidente).

Até aqui, os periodos dados para exercicios não devem conter reduzidas nem proposições com verbos ocultos, com conectivos que não correspondam a proposições e outras dificuldades que neste ponto viriam trazer confusões ao aluno.

Bem aprendidas a divisão do periodo e a classificação das orações, podem então ensinar-se as reduzidas de infinitivo, gerundio e participio passado.

O ensino segue depois através de particularidades não muito dificeis, de modo que no fim do ano o aluno se achará em estado de analisar um periodo composto qualquer.

Na terceira serie ver-se-ão as grandes dificuldades da analise e na quarta se analisarão os *Lusiadas*.

Na analise do periodo simples não é preciso fazer a distinção do sujeito logico e do gramatical nem tampouco a dos varios sujeitos: simples, composto, complexo, incomplexo; basta dizer o sujeito, acompanhado de todos os seus adjuntos; isto é que é o essencial.

Outro tanto com o predicado. Nada de predicado logico nem gramatical; diga-se apenas o verbo, que é onde está a força predicativa; o mais

são complementos e modificativos que receberão sua classificação competente no correr da analise.

E' preciso tambem não classificar com exagerada qualificação os adjuntos circunstanciais. Autores ha que mencionam cerca de trinta circunstancias especiais! Que cabeça poderá guardá-las?

Autores ha que, no afã de esmiuçar, decompõem os termos constituidos por substantivos ou adjetivos acompanhados de palavras que lhes sirvam de complemento.

O grande mestre Fausto Barreto achava mais pratico analisar sem fazer essa decomposição.

Não é tambem necessario classificar as proposições quanto ao sentido, quanto à forma e quanto à ordem dos termos.

Ensine-se, como doutrina, que elas podem ser expositivas, imperativas, optativas, etc., plenas ou elipticas, diretas ou inversas, mas não se exija.

Na classificação das proposições do periodo composto pode-se mais tarde dizer sumariamente: coordenada adversativa, por exemplo, em vez de coordenada sindetica adversativa, subordinada circunstancial de tempo, em vez de subordinada conjuncional, adverbial, circunstancial de tempo. Indique-se o essencial, que é a função logica.

Muita reduzida pode deixar de ser desdobrada; analise-se como termo de uma proposição; fica mais leve a analise.

Para conseguir facilmente uma analise, OTONIEL MOTA, em suas *Lições de Português*, recorre ao processo dos diagramas, usado na America do Norte.

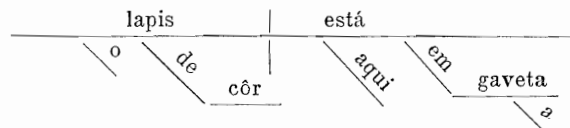
Esses diagramas são figuras geometricas destinadas a mostrar, de uma forma visual, palpavel, a relação das palavras entre si.

Traça-se uma linha horizontal e corta-se por uma pequena vertical no meio.

A' direita, sobre a linha horizontal, coloca-se o predicado gramatical e à esquerda o sujeito gramatical.

Abaixo do sujeito e do predicado colocam-se os seus modificadores.

Estes modificadores quando representados por adjetivos, pronomes ou adverbios ficam à direita de linhas obliquas; quando representados por substantivos regidos de preposições, estas ficam à direita de linhas obliquas e os substantivos em horizontais. Desdobram-se as combinações de preposições com artigos.

Ex.: *O lapis de côr está aqui na gaveta.*

Ainda ha pouco o Sr. SILVIO AGUIAR SOUSA acabou de publicar sua *Analise Logica no diagrama.*

Muito interessante o diagrama; não como processo de pesquisa, mas sim como processo de disposição. Permite uma visão sinoptica do periodo.

O dificil é reconhecer os termos. Uma vez reconhecidos eles, o diagrama os dispõe, embora não tenha ajudado a descobrí-los.

O diagrama agrada sobretudo aos alunos pouco amigos da abstração.

CAP. XI

Meios de aferir a capacidade

A capacidade de falar e de escrever, os conhecimentos teoricos do aluno, podem ser aferidos de varios modos.

A elocução examina-se facilmente num simples exercicio de leitura à primeira vista ou estudada em classe.

Pela maneira de o aluno ler se pode avaliar se emite bem as vogais, se articula corretamente as consoantes, se acentua bem as palavras, se entoa e ritma direito, se dá expressão ao que lê, se não apresenta vicios ortofonicos.

A ortografia se pode conhecer através de um ditado.

Este ditado variará em dificuldades, desde o tipo simples, palavra por palavra, com a pontuação indicada, passando pelo tipo medio (membros de frase), até o tipo dificil, em que só se pronuncia uma vez o membro de frase e não se dá a pontuação.

O ditado é um teste da percepção auditiva e da visual do aluno.

Se o aluno tem bom ouvido, apanha bem o que o professor ditou; se tem boa memoria visual, conserva a imagem escrita da palavra e a reproduz certa.

FIRMINO COSTA considera um meio de ensino (*Como ensinar linguagem*, pg. 104).

Distingamos.

Sempre que o professor chama um aluno à pedra e manda que ele escreva palavras, frases, está ditando e, aparecendo erros, corrigirá e deste modo ensina por meio do ditado.

O ditado especial de um longo trecho deve ser reservado para quando se quiser aferir a ortografia da classe.

O preparo gramatical, principalmente os conhecimentos de morfologia, são aferidos pela analise gramatical.

Conforme dissemos atrás, a doutrina gramatical é ensinada nas aulas teoricas, sendo a analise gramatical um mero processo de verificação do que se aprendeu.

De fonetica apenas se deve exigir a indicação do numero de silabas e a do acento tonico.

De morfologia, a categoria, acompanhada das varias flexões, dando-se a classificação especifica dentro de cada categoria.

Para melhor orientar o aluno pode-se estabelecer um diagrama dentro do qual a analise deve ser feita.

Este diagrama conterá diante de cada palavra tantos traços quantas afirmações deva o aluno fazer.

Ex.: *Porque não nasci eu um simples vagalume?*

Porque — —
não — —
nasci — — — — — — — — —
eu — — — —
um — — — —
simples — — — —
vagalume — — — —

São 29 traços ao todo.

O aluno que acertar em todos terá o grau maximo; o que acertar em 15, terá o medio e assim se irá fazendo a graduação.

Um dado omitido é contado como se fosse errado, pois a omissão representa uma ignorancia que teve receio de comprometer-se.

Em vez da analise integral do trecho, podia-se exigir a resposta a uns dez testes, semelhantes a estes:

nasci — imperfeito, perfeito, mais-que-perfeito
(Sublinhar a especie de preterito).

eu — pronome relativo. Certo, errado.
(Sublinhar o que fôr).

porquê — adverbio de ...
(Completar).

vagalume — adjetivo, adverbio.
(Sublinhar o que for).

Marcar-se-á o valor de cada teste certo e a nota final será a soma das parciais.

Os testes têm sido muito combatidos em nosso meio.

O valor deles hoje não se discute mais.

Reconhecemos que eles apresentam certos *inconvenientes:* dão mais trabalho, revelam a incapacidade do mestre, não permitem a concessão de favores a amigos e conhecidos, etc.

Apesar de tudo, cada vez mais eles se vão impondo. O seu carater objetivo, a sua imparcialidade são garantias de grande valor para o aluno.

Varios são os tipos de testes que se podem adotar para aferir a cultura gramatical de um aluno.

Ha testes que chamaremos positivos, negativos, completos, incompletos, de alteração, de numeração, indeterminados, etc.

Positivo é o que apresenta dados certos; são os unicos aconselhaveis nos dois primeiros bimestres.

Negativos, os que apresentam dados errados ou inexistentes.

Ex.:

eu — pronome relativo.	Certo, errado.
Sublinhar o que fôr.	
Completar com o verbo *precaver-se.*	*Convem que você...*

Completos são os que apresentam todos os dados.

Ex.:

Passar para o plural	*O guarda-marinha obedeceu ao capitão-tenente.*

Incompletos, os que trazem lacunas.

Ex.:

Completar com o verbo *ir*	*Se tu e ele (...), eu irei.*

Os de alterações exigem que se flexionem as palavras do texto.

Ex.:

Passar para o feminino.	*O consul veio acompanhado do embaixador.*

Os de numerar exigem que se coloquem numeros iguais diante de palavras que se correspondam.

Ex.:

1 abelhas	( ) cacho
2 ovelhas	( ) enxame
3 uvas	( ) rebanho

Os indeterminados podem ter varias soluções. Ex.:

Formar uma frase em que entre o verbo *assistir*.	
Indicar um fonema português que falte em outras linguas.	Pode ser o *r*, que falta em chinês; o *p*, em arabe, etc.

Os melhores são os negativos, os de alterações e os de completar.

Os de numerar e sublinhar apresentam o defeito de poder aceitar soluções certas por acaso.

Para toda eficiencia numa prova de testes cumpre ao professor tomar varias providencias de ordem material.

A primeira é fazer os alunos sentarem-se distanciados, de modo que um não possa ver o que outro escreva.

A solução do teste às vezes depende de um só tracinho; visto esse traço, está completa a *cola*.

Se não for possivel trazer as questões mimeografadas (aqui o sigilo é tudo), mande-se dividir ao meio o espaço que fica ao lado da margem, reservando a parte esquerda para a questão e a direita para a solução.

Explicar que cada teste deve ser resolvido imediatamente.

Resolvido o ultimo teste, o ultimo aluno de cada fileira se levanta e recolhe as provas dos seus colegas.

O tempo assim ficou aproximadamente igual para todos e evita-se a balburdia final, momento favoravel para os ultimos retoques da *cola*.

Para incutir espirito de ordem, descontam-se pontos a quem não cumprir as varias recomendações feitas.

Só é contado o teste integralmente certo.

Depois de receber as provas, o professor dará na pedra a solução das questões afim de que cada aluno possa *na mesma hora,* antes da correção saber a sua nota, a qual aliás independe do professor.

Apresentamos alguns modelos de testes gramaticais para as quatro primeiras series:

1.ª Serie

Sublinhar as palavras que apresentem *e* tonico aberto.	acerbo Tejo acervo	dextra alameda vespa
O mesmo para o *o*.		
Pôr trema no *u* onde for adequado.	distinguir tranquilo inquerito	obliquidade questão aniquilar
Marcar a vogal em que recai o acento tonico.	saudo saudas sauda saudamos saudais saudam	

Sublinhar os substantivos que abrem o *o* tonico no plural.	ovo bolso	fogo caroço	povo corpo
Marcar o timbre do *e* da primeira silaba (a, f, r).	devo deves deve devemos deveis devem	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )	

Marcar o som do *x* da palavra *sintaxe*.	xê sê zê ksê
Completar com *s* ou *z*.	certe( )a defe( )a avi( )ar reali( )ar
Desenvolver as abreviaturas *cm, P. S.* e *S. E.*	

Numerar:

1 sinodo	ovelhas	( )
2 conclave	bispos	( )
3 concilio	cardiais	( )
4 enxame	abelhas	( )
5 alcateia	parocos	( )
6 rebanho	lobos	( )

Passar para o plural:

O *lied* agrada.
O tabelião tem fé publica.
O guarda-marinha obedece ao capitão-tenente.

O mesmo com adjetivos.

Passar para o feminino:
O pardal foi morto.

O mesmo com adjetivos.

Completar com o artigo indefinido.	Vou dar ( ) telefonema.

Substituir a forma analitica pela sintetica. Comi um grande prato de arroz.	

O mesmo com adjetivos no superlativo.

Substituir pelo adjetivo patrio correspondente à locução sublinhada. Aquele homem é *de S. Borja.*	

Ordinal de 523 428 599	

Completar com os verbos *ir* e *vir* no imperativo.	( ) depressa e não ( ) sem que eu chame por você.
Completar com o pronome obliquo *os*, fazendo as alterações necessarias.	Vossos livros são belos; comprastes ( ) ha muito tempo?
Completar com o verbo *apiedar.*	( )-nos dele para que Deus se ( ) de nós.
Completar com o verbo *abolir.*	Sei que todos já ( ) este costume; cumpre que agora eu ( ).
Passar para a voz passiva: Aceitamos o desafio.	

Completar com as vozes dos animais.	O cisne ... A cegonha ... O perú ...

2.ª Serie

Ligar por meio de traços fonetica morfologia sintaxe	 vocabulo fonema frase
Marcar os acentos secundarios	impermeabilizar
Sublinhar a classe de animais que não dispõe de voz.	aves, peixes, insetos.
Sublinhar a silaba acentuada.	batavo decano Cadiz Niobe
Explicar o emprego atual do *k*.	

O mesmo para o *w* e para o *y*.

Acentuar o *a* onde for adequado.	Eu disse a Pedro que chegasse a farmacia a tempo de receber a receita que a uma hora o medico iria deixar lá.
Sublinhar as palavras nocionais.	Minha terra tem palmeiras Onde canta o sabiá.

O mesmo para as relacionais, para as variaveis e para as invariaveis.

Substituir pelo adjetivo patrio correspondente a locução sublinhada.	No tempo da guerra *entre a França e a Prussia* caiu Roma em poder de Vitor Manuel.
Empregar o pronome *nós.*	Eles irão com ( ) mas não voltarão com ( ) todos.

O mesmo para o pronome *vós.*

Completar com o artigo definido onde fôr adequado.	Percorri toda ( ) casa. Toda ( ) casa tem portas e janelas.
Sublinhar os verbos irregulares fortes.	pedir querer trazer dormir

Numerar:

1 anoitecer	incoativo	( )
2 abolir	defectivo	( )
3 achar	transitivo	( )
4 cair	intransitivo	( )
5 oferecer	bitransitivo	( )
6 adejar	frequentativo	( )

Sublinhar as qualificações que podem caber ao verbo *ganhar.*	regular irregular transitivo intransitivo defectivo abundante
Sublinhar os prefixos latinos.	cata per in meta sin cum

O mesmo para os gregos e para os sufixos latinos, gregos e de outras procedencias.

Sublinhar prefixos opostos.	in ob ex circum pro epi a supra ab infra ad
Substituir pelo nome da molestia a locução sublinhada.	Ele tinha uma *inflamação no nariz* e uma *no rim.*
Dar os nomes dos sais de enxofre.	

O mesmo para o fluor, o carbono, etc.

Completar com o nome do alcaloide.	Não fumo porque a ( ) me faz mal.
Um traço no mineral, dois na rocha e tres no fossil.	amonite malaquita granito
Sublinhar os parassinteticos.	perambular empobrecer desgovernar
Formar tantos substantivos, tantos adjetivos e tantos verbos da familia da palavra *terra*.	terreno, terraço, ... terrestre, terreo, ... aterrar, soterrar, ...
Achar a raiz, separando os elementos por traços verticais e sublinhando-a.	im | preter | *i* | vel | mente

Substituir por sinonimos.	Tenho medo de um desastre.

O mesmo para antonimos.

Classificar as desinencias:

— mos
— or
— esa

Numerar:

1 derivado regressivo	israelita ( )
2 derivado improprio	reboque ( )
3 derivado prefixal	refazer ( )
4 derivado sufixal	o sim ( )

Numerar:

1 — es	molestias cronicas ( )
2 — ense	patrios ( )
3 — ite	patronimicos ( )
4 — ose.	molestias inflamatorias ( )

3.º ano

Completar com *dizer.*	Aqui está um dos que ( ) isto
Completar com *saber.*	Se tu e teu pai ( ) o que se passa, o caso terá outro desfecho.
Completar com *fazer.*	Pensei que amanhã (...) duas semanas que você estava aqui.

Completar com *ser*.	Tudo (...) ilusões, tudo (...) mentira
Dizer de qual das duas regras sobre infinitivo pessoal se trata e porquê.	Creio serem elas inglesas.
Aplicar o adjetivo *brasileiro* a ambos os substantivos.	Pintaram de novo o escudo e as bandeiras ( ).

Numerar:

1 principe	Ex. ( )
2 bispo	A. ( )
3 patriarca	Ex. Rev.^{ma} ( )
4 ministro	Beatitude ( )

Formar uma frase com o verbo *assistir*.	

O mesmo com *através, chamar, chegar, deparar, dever de, morador, namorar, ocupar-se, pagar, preferir, querer* (bem), *sito, vir a* (regencia).

Completar com o verbo *atirar-se*.	Um bando de pobre ( ) sobre o distribuidor de esmolas.
Formar um periodo que tenha a conjunção *porém*.	

O mesmo com *pois* (causal e conclusiva).

Sublinhar a silepse do trecho e indicar a sua natureza.	

Sublinhar o anacoluto do trecho.	

Aspar um trecho que contenha uma citação.	

4.ª Serie

Sublinhar a classificação genealogica que cabe à lingua portuguesa.	indo-europeia semitica uralo-altaica dravidica

O mesmo para a morfologica.

Numerar de acordo com a chegada à Peninsula Iberica.	arabes ( ) germanos ( ) romanos ( ) celtas ( )

Analisar os fonemas do vocabulo *lado*.	l — consonancia, fricativa, lateral, alveolar, sonora. a — voz, oral, aberta d — o —

Um traço no fonema bilabial e dois no labiodental.	fava bispo

O mesmo para os demais, para os oclusivos e constritivos, os surdos e os sonoros.

Sublinhar a influencia que atuou no vocalismo (ou consonantismo).	acento posição
Completar	ā > ĕ >
Sublinhar o destino das vozes atonas iniciais (ou protonicas, ou postonicas, ou finais).	conservação sincope apocope
O mesmo para as consonancias iniciais (ou internas, ou finais).	conservação alteração queda
O mesmo para as consonancias geminadas.	conservação simplificação alteração queda
O mesmo para os grupos consonanticos tais e tais.	conservação alteração do primeiro fonema, do segundo ou de ambos.
Sublinhar os metaplasmoss encontrados na palavra *estrela* < *stella*.	aferese protese sincope epentese
Sulinhar os correspondentes *o* aberto português ō latino.	ŏ ō ŭ latinos ó ô portugueses

Explicar fonema por fonema as transformações de *veritate* > *verdade*.	v — conservou-se e — idem r — idem i — sofreu sincope t — abrandou-se a — conservou-se t — abrandou-se e — conservou-se.
Dar um fonema português inexistente em outra lingua, indicando esta.	
Dar um fonema existente em uma lingua e inexistente em português.	
Sublinhar reale } real regale }	convergentes divergentes
Indicar a forma popular, a erudita e a semi-erudita.	artigo ( ) artelho ( ) articulo ( )
Dar um numeral de criação portuguesa, não vindo do correspondente latino.	
Dar um demonstrativo que conserve (ou não) a pessoa latina.	
Citar um tempo latino desaparecido.	

Citar um tempo de criação portuguesa.	
Explicar a formação do futuro do presente (ou do preterito).	
Dar a etimologia da forma verbal *esteja*.	

Para se aquilatar dos conhecimentos de analise logica, em vez de passar um trecho para o aluno analisar integralmente, é mais pratico apresentar-lhe alguns testes simplicissimos.

Assim, no periodo simples ha dois tipos: da função sintatica para o termo ou vice-versa.

Ex.: *Tudo passa sobre a terra.*

Função sintatica de *passa* [1].	predicado
Sujeito de *passa*.	*Tudo*

No periodo composto, para verificar a pratica da decomposição em proposições, basta exigir o numero delas (contando com as reduzidas).

Para verificar o conhecimento da natureza das proposições, indaga-se de que natureza é determinada proposição que se sublinhará.

O aluno deverá declarar: primeiro, se a proposição é principal, coordenada ou subordinada.

Depois, se for coordenada, se é sindetica ou que

(1) Se se tratar de um vocativo ou de uma conjunção (periodo composto), a resposta deve ser negativa.

especie de assindetica seja. Se for subordinada, se é integrante, circunstancial ou incidente. Sendo integrante, se é subjetiva, objetiva (direta ou indireta), ou predicativa. Sendo circunstancial, mencionar a circunstancia. Sendo incidente, se é explicativa ou restritiva.

Conforme a hipotese, a resposta terá uma palavra (principal), duas (coordenada assindetica, coordenada copulativa, etc.), tres (subordinada integrante subjetiva, subordinada integrante predicativa, subordinada circunstancial de..., subordinada incidente explicativa, subordinada incidente restritiva), quatro (subordinada integrante objetiva indireta).

Não contendo a resposta todas as palavras necessarias para inteira classificação da proposição, será considerada incompleta e por conseguinte não deve ser julgada certa.

Ex.:

Se chover, diga a eles que não venham.

Numero de proposições (marcando com parenteses).	Tres
Natureza da proposição *diga a eles.*	Principal

Outros tipos de testes

Função sintatica dos termos sublinhados.	
Passei *pela porta.*	
Foi morto *pela locomotiva.*	

Idem Passe-*me* o gís. Sinto-*me* triste.	
Sublinhar a classificação da proposição grifada. Creio *que hoje é sabado.*	principal coordenada assindetica
Formar um periodo com a conjunção *se* integrante (ou condicional).	

O mesmo com as conjunções *que* (causal, correlativa, etc.), *pois* (conclusiva, causal), *como* (comparativa, temporal, causal).

A redação do aluno é julgada através das composições escritas.

Que criterio deve presidir à correção destas provas?

«Nestes trabalhos, diz o mestre Silva Ramos referindo-se às composições escritas passadas aos seus alunos, limito-me a congraçar adjetivos malavindos com substantivos, à conta de discordancia em genero e numero, a acomodar desavenças entre verbos e sujeitos, pondo-os de acordo em numero e pessoa, e a reclamar para aqueles, com o rigor da lei, os complementos a que têm direito, por virtude da propria significação. Feito isto, chamo a atenção do estudante para alguma impropriedade de locução, abstendo-me escrupulosamente de substituir o estilo dele pelo meu, por considerar que procedimento contrario, além de importar um esbulho condenavel da personalidade de cada um e um atentado à liberdade que cada qual tem de se expressar conforme sente, ainda poderia

acarretar o grave inconveniente de sair a emenda peor que o soneto». (*Pela vida fora...*, 118-9).

Nosso criterio de correção é o seguinte:

Ha erros que se podem chamar erros-indice porque revelam claramente o grau de cultura, valem mais que eles proprios.

Organizamos uma tabela deles e sempre que uma prova incorre num deles que seja, consideramo-la abaixo da media; não incorrendo, colocamo-la da media à maxima.

Eis a referida tabela de erros crassos:

1 — Erro de escola primaria. Ex.: *ama-se,* em vez de *amasse.*

2 — acentuação inadequada na preposição *a* ou falta de acentuação na contração dela com o artigo definido feminino.

3 — Pontuação. Ex.: separar do verbo o sujeito por virgula.

4 — Verbos. Ex.: *Se eu ver, precavenha, não ides* (imperativo).

5 — Solecismos grosseiros. Ex.: *Tu e ele foi. Houveram festas. Eu vi eles.*

6 — Infinitivo pessoal com os verbos *poder, dever, querer.*

7 — Mistura de tratamento.

8 — Periodo desarticulado, incompreensivel, sem o verbo da oração principal.

Aparecido o primeiro erro, está classificada a prova numa das duas divisões.

Daí, se não aparecer mais algum, ela não peora, mas se forem aparecendo outros, ela irá descendo até a minima.

Não surgindo erro algum da tabela, pode a prova se manter na media ou, pela escolha dos vocabulos, pelo torneio da frase, chegar à maxima.

Este criterio é tão objetivo quanto possivel em prova desta natureza.

Na correção cumpre ao professor evitar o escolho do purismo.

A preocupação do purismo faz escrever mal.

A pessoa fica preocupada com galicismos, regrinhas de gramatica, supostas cacofonias, etc., perde a espontaneidade; daí um escrito certo, mas pesado, rigido, sem beleza nem graça.

Por isso a voz geral acusa os gramaticos de escreverem mal.

Tolerem-se estrangeirismos correntes, aceitem-se os pronomes colocados à brasileira (representam o modo de sentir do autor, igual ao de falar dos seus patricios), não se vejam cacofonias horrorosas onde haja ligeiras irritações do aparelho auditivo (nossa lingua é mais ou menos cacofonica).

Finalmente, lembremo-nos das condições de espirito em que a prova é feita e não esqueçamos o preceito do Evangelho: *Nolite judicare, ut non judicemini.*

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR SOUSA (Silvio) — *A analise logica no diagrama*, S. Paulo — Caieiras — Rio, s. d.

BALLARD — *Teaching the mother tongue*, Hodder and Stoughton, 1926.

BARRETO (Mario) — *Fatos da lingua portuguesa*, Rio, 1916.

BRUNOT (F.) — *L'enseignement de la langue française*, Paris, Colin, 1911.

CLAPARÈDE (Ed.) — *La educación funcional*, tr. esp. de Mercedes Rodrigo, Bilbau — Madrid — Barcelona, 1932.

COSTA (Firmino) — *Como ensinar linguagem*, S. Paulo — Caieiras — Rio, s. d.

Lexico Grammatical, S. Paulo — Caieiras — Rio, s. d.

FARIA DE VASCONCELOS (A.) — *Une nouvelle école en Belgique*, Paris — Neuchâtel, 1915.

Inspetorias Regionais do Ensino Secundario, *Teoria e pratica do ensino secundario*, Rio, 1935.

LEGOUVÉ (Ernest) — *L'art de la lecture*, 8.ª ed., Paris, s. d.

LEITE DE VASCONCELOS (J.) — *A evolução da linguagem*, *in Opusculos*, I, Coimbra, 1928.

LIMA (Adolfo) — *Metodologia* (geral), vol. I, 2.ª ed., Lisboa, 1927; (especial), vol. II, Lisboa, 1932.

MARTÍ ALPERA (Félix) — *Como se enseña el idioma*, 4.ª ed., Madrid, 1931.

MOTA (Otoniel) — *Lições de português*, 2.ª ed., Campinas, 1916.

OITICICA (José) — *Estudos de fonologia*, Rio, 1916.

PEIXOTO (Afranio) — *Ensinar a ensinar*, Rio, 1923.

Noções de Historia da Educação, S. Paulo, 1933.

Programa de linguagem (do Departamento de Educação do Distrito Federal).

RIBEIRO (João) — *Gramatica Portuguesa*, 21.ª ed., Rio, 1930.

ROUSSELOT (Abbé) — *Principes de phonétique expérimentale*, tomo I, 2.ª ed., Paris, 1924; tomo II, 2.ª ed., Paris, 1925.

SILVA RAMOS — *Pela vida fóra...*, Rio, 1922.
Revista de Filologia Portuguesa, n. XI.

SILVEIRA BUENO — *Manual de califasia e arte de dizer*, S. Paulo, 1930.

SOUSA CARVALHO (João de) — *Elementos de ortofonia*, Lisboa, 1929.

SPENCER (Herbert) — *Education: intellectual, moral, and physical*, Londres, 1923.

INDICE

Honorato Faustino de Oliveira

Lições Praticas de Pontuação e de Accentuação do « a » pela figura « crase » . . . . 3$000

J. L. de Campos

Divisão de Vocabulos . . . . 3$000
O Problema do Infinitivo . . . . 2$000

G. A. Büchler

Guia de Conjugação . . . . 2$500

Alvaro Guerra

Introducção ao Estudo da Literatura . . . . . . 5$000

Henrique Coelho

Paginas Selectas (com 54 nitidos retratos) . . . . . 7$000

Breno Viana

Trechos Escolhidos . . . . 4$000